ثقافة الطفل



د. محمد عبدالرازق إبراهيم ويح
د. هاني محمد يونس بركات
د. وحيد السيد حافظ

بسم الله الرحمن الرحيم

ثقافة الطفل

رقم التصنيف: 306

رقم الايداع لدى دائرة المكتبة الوطنية: 2004/1/107

المؤلف ومن هو في حكمه: ابراهيم، محمد عبد الزراق

عنـــوان الكتـــــــــاب: ثقافة الطفل

الموضـــــــــــوع الرئيسي: الثقافة // الاطفال// رعاية الطفولة// البيئة الثقافية

بيانات النشر: عمان - دار الفكر للنشر والتوزيع

---

* تم اعداد بيانات الفهرسة والتصنيف الأولية من قبل دائرة المكتبة الوطنية

ISBN 9957-07-403-2

الطبعة الأولى

1425 - 2004

دار الفكر

ناشرون وموزعون

سوق البتراء (الحجيري) ساحة الجامع الحسيني

هاتف: 4621938 - فاكس: 4654761

ص.ب : 183520 عمان 11118 الأردن

Email: daralfiker@ hotmail. com

ثقافة الطفل

تأليف

د. محمد عبد الرزاق ابراهيم　　　د. هاني محمد يونس

د. وحيد السيد حافظ

مراجعة وتقديم

أ.د علي خليل مصطفى

الطبعة الأولى

1424-2004

دار الفكر

ناشرون وموزعون

الفصل الأول : مفهـوم الثقافــة

الفصل الثانى: خصائص الثقافة وعناصرها

الفصل الثالث: ثقافة الطفل وثقافة المجتمع

الفصل الرابع: تأثير الثقافة فى شخصية الطفل

الفصل الخامس: الثقافة وخيال الطفل

الفصل السادس: منظومات التثقيف ودورها فى تشكيل ثقافة الأطفال

الفصل السابع: وسائط التثقيف

الفصل العاشر: تنمية الميول القرائية لدى الأطفال

المقدمة

تثير قضية الثقافة الكثير من التساؤلات، ذلك أنها تتعدد تعدداً واضحاً، باعتبار أن الثقافة هي وليدة بيئتها، وهي ثمرة للتفاعل بين مجموعة من العوامل الإنسانية الخاصة بالإنسان وما هو خارج عنه من ظروف بيئية وطبيعية، وقد واكبت الثقافة السلوك البشري منذ كان، بحيث غدت ثقافة كل جماعة ذات طابع خاص، وقد تفاعلت الجماعات البشرية، وتبادلت الأفكار واتصل بعضها ببعض اتصالاً أخذ صورة سليمة أو غيرها بحيث تأثرت هذه الثقافات ببعضها، وقد أخضع العلماء ظاهرة الثقافة للبحث والدراسة، وحاولوا طرح مفاهيم عديدة للثقافة، وأسهم في هذا مختلف المدارس الفكرية في كافة التخصصات العلمية، وخاصة من قبل علماء الغرب وكذلك العلماء العرب الذين نقلوا هذه التعريفات إلى اللغة العربية، وحاول بعضهم طرح تصوراته عن الثقافة إما نقداً أو تناولاً جديداً.

والذي يهمنا الإشارة إليه أن الثقافة ما هي إلا ثمرة كل نشاط إنساني نابع من التفاعل مع البيئة، ويعبر عنها تعبيراً معيناً، ولنضرب لذلك مثلاً، فالحياة العربية وما تحويه من تعبيرات وسلوكيات، وشعر وموسيقا، وتراث أدبي، وإن اختلفت الأذواق والأحاسيس حسب البيئة التي نشأت فيها، ما هي إلا تعبير حي عن البيئة العربية، وكذا الشعر الأمريكي والموسيقا الإمريكية كلها مظاهر ثقافية لأنها تعبير عن البيئة والطبيعة الأمريكية، وطبيعة منشئيها وهكذا.

وثقافة أي أمة– كما يقول حسين مؤنس– هي علمها غير الواعي الذي تتوارثه الأجيال، وتسير به شؤون حياتها، أي طريقتها في الحياة، يدخل في ذلك اللغة، أو اللهجة من اللغة، ونظام إقامة البيوت، وأنواع المآكل والمشارب، وطرق تحضيرها، وطرق تناولها، والملابس والفرش، والثياب وأشكالها، والأمثال والحكايات الشعبية، وتصور أهلها للدنيا، وموقفهم من الحياة وطرق سيرهم فيها، وحرفهم وطرائقهم في الصناعة والزراعة والتجارة والملاحة، وباختصار كل ممارسات الحياة بشتى طرقها وأشكالها، وما يختفي من علم يتوارثه الأجيال.

ويتسع معنى الثقافة ليشمل المأثورات الشعبية المتوارثة، كما يشمل ما يعد من طرق الصناعة اليدوية القائمة على تقاليد متوارثة، وما يتغنى به الناس من أغان شعبية ساذجة، وما يعزفونه من موسيقا أو يستخدمونه لذلك من آلات، وما يضربون من أمثال نظماً أو نثراً، وكل ما يدخل تحت ما يسمى اليوم بالفلكلور (الفنون الشعبية).

ويمكن القول إن هذا فهم عام للثقافة يساعد في تكوين إطار فكري عنها، ومضمون يساعد في تحديد السمات المميزة لكل مجتمع، وواضح أنه يعبر بشكل ما من الأشكال أن لكل مجتمع ثقافته التي تعبر عن طريقته الخاصة في الحياة، وهي تتكون على مر الأجيال، وتنبع من طبيعة هذا المجتمع وتفاعله المستمر مع الظروف البيئية، وتجاربه في الحياة وعلاقاته مع غيره من الأمم والشعوب، وهذه الثقافة تتكون بطريقة تلقائية أثناء التفاعل الجاد للمجتمع مع معطيات الحياة.

وإذا كان لهذه الثقافة أن تعيش وتستمر فإنه لا بد من توارثها بين الأجيال، حيث ينقل جيل الكبار لجيل الصغار تلك الخبرات وتلك السلوكيات والممارسات التي تكونت عبر السنين وحتى تستمر حياة أية

جماعة، ومن هنا يبرز دور الفعل التربوي في الجماعة أياً كانت بسيطة أو معقدة، أو حتى شديدة التعقيد، حيث إن هذا الفعل ضروري لنقل هذه الرموز المعبرة عن هوية المجتمع، ويؤدي دوره في إبراز تلك الميزات الناشطة للجماعة، حيث إن كل جماعة تتميز بنمط وجودي، يعبر عنه في نظام أو بنية تشمل التمثلات الفكرية والمعتقدات والممارسات الأخلاقية والعلاقات الاجتماعية ووسائل العيش، والتراث والفنون والآداب والتقاليد، مما يدل على خصوصيات الهوية المجتمعية كما تظهر في السلوك الفردي وكذلك الجماعي بما هو ممارسة كاشفة لهوية جماعة ما في وجودها وتمايزها عن غيرها، وليس هناك من فاعل جاد في هذا المجال بخاصة سوى الفعل التربوي بآلياته المختلفة والمتعددة والذي يقوم بدور هام في استمرارية وتواصل هذه الثقافة عبر الأجيال. ويؤكد ذلك ما ذهب إليه بعض المفكرين من أن الثقافة هي فطرية في السلوك، أكثر مما تكون نظرية في المعرفة، بمعنى أنها مجموعة الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التي يتلقاها الفرد منذ ولادته كرأسمال أولي في الوسط الذي ولد فيه، والثقافة على هذا هي المحيط الدي يشكل فيه طباعة وشخصيته، ولا يعود هذا الشكل السلوكي إلى الفرد بقدر ما يرجع إلى التفاعل بين الأفراد والأفكار والظواهر الطبيعية ، حيث تأتي الثقافة كهوية مجتمعية ينتسب إليها كل فرد، والتفاعل بين الأفراد له مستوياته وكذلك التفاعل مع الأفكار له مستوياته، وكذلك التفاعل مع الظواهر الطبيعية له مستوياته إلا أنه لن يكون له هذه المستويات وهذه التفاعلات ما لم يكن هناك فعل تربوي.

إن كل ما سبق يوضح لنا أهمية وضرورة نقل الثقافة، وتثقيف الأفراد، وبخاصة الأطفال، وهنا تبرز أهمية دراسة ثقافة الأطفال في مجتمع عربي له هويته المميزه له، وهنا نجد أسئلة تطرح نفسها: لماذا نثقف الأطفال؟ وبماذا نثقفهم؟ وكيف نثقفهم؟ أسئلة مطروحة وتعتبر تلقائية، وإجاباتها تختلف،ويعيها المختصون والعارفون، ولكن ما زلنا بحاجة إلى إجابات متجددة واعية، وطرح فكر متجدد في إطار ما يحدث اليوم من تغيرات عاصفة في العالم كله، وكذلك إدارة حوار فاعل حول هذه القضية خاصة إذا لاحظنا أننا كمثقفين ومتخصصين نخضع الأمر لمراجعات فكرية تجاه كافة قضايانا الفكرية، وبصفة خاصة ما يتعلق بقضايا التربية والتعليم، بما فيها ثقافة أطفالنا.

والمتصفح الدارس للواقع الثقافي والتربوي يجد صورة شديدة التعقيد والالتباس، صورة يتقاطع فيها كل شيء، ولا يأخذ هذا التقاطع شكل التفاعل والحوار الخلاق، بل يأخذ شكل التدابر والإقصاء والاستبعاد من قبل أصحاب الانساق الثقافية والتربوية بعضهم مع البعض الآخر، وقد أدى التعارض بين هذه الأنساق إلى أن الثقافة والتربية أصبحت ثقافة وتربية «مطابقة» وليست ثقافة وتربية «اختلاف»،إذ هي في جملة اتجاهاتها العامة والرئيسة، تهتدي بمرجعيات متصلة بظروف تاريخية مختلفة عن ظروفها التي تعيشها، تتطابق مرة مع مرجعيات ثقافية أفرزتها منظومات حضارية لها شروطها الخاصة، ومرة أخرى تتطابق مع مرجعيات ذاتية تجديدية وتارة متصلة بنماذج فكرية قديمة، ترتبط مضامينه بفروض فكرية كانت شائعة أنذاك، وقد أدى ذلك إلى التباس في الفكر يشوبه استلاب وتماه مع الآخر، أو الماضي،حيث أصبح حضورهما مجرد استعاره عارية من الشرط التاريخي الذي تمخض عن وجود تمزق في النسيج الداخلي للثقافة والفكر التربوي لها، وقد أصاب ثقافة الأطفال ما أصاب التربية في عمومها وكذلك الثقافة، ولذا فنحن بحاجة إلى فكر جديد، يقر الاختلاف والتنوع، ويدخل في

حوار خلاق مع الآخر ومع الماضي بحيث يؤدي ذلك إلى وعي حضاري واجتهاد تربوي جاد يحقق الأمن التربوي في إطار تحقيق الأمن الثقافي لعموم الناس.

والأمر هكذا، والذي يتلخص في ضرورة الانفتاح وعدم الانكفاء والاكتفاء بالذات، فلا بد إذن من المخاطرة الجادة لمواجهة المخاطر المحتملة في الفكر والثقافة والتربية، وطفل اليوم بحاجة إلى التشبع بهذه الروح الخلاقة التي يجب أن تعمل التربية ومؤسساتها على تكوينها فيه رويداً رويداً، وإذا كان تنمية الذات الحضارية الثقافية أمراً هاماً وواجباً، عن طريق تنمية الخطوط العريضة والتي تبعث فيها الثقافة الذاتية بما تمثله هذه الثقافة من رموز وأفكار وقيم، فإن على التربية واجباً هاماً وهو أن تبعث هذه الذات وتجعلها حاضرة في الحركة الاجتماعية الثقافية في حالة شهود حضاري متفاعل مع الثقافات الأخرى، وعليها أيضاً تنمية الأفراد على التعبير بحرية عن الثقافة الذاتية.

و على التربية هذا وزيادة، إذ عليها أن تؤهل الطفل عن طريق الثقافة لمواجهة متغيرات العصر التقني، وتخليصه من التفكير غير العقلاني، ومن سوءات السلوك اليومي المتمثل في فعل أشياء ليست من الذات الثقافي ولا تعبر عنه، وربما دفع إليها دفعاً، كما عليها أن تنميه بلغة الحوار والانفتاح على الثقافات المعاصرة.

إن كل ما سبق يشكل أهدافاً واضحة لثقافة الطفل، وفي هذا يكتب المتخصصون، ويبدع المبدعون، ويقدم رجال التربية جهودهم من أجل الطفل وتثقيفه، ولكن كل أمر لا بد وأن يكون له أساس علمي يستند إليه ويتعمق فيه، وأي شيء لا يقوم على أساس علمي فإنه لا يجد ما يسنده حق أو حقيقة، ولذا كانت ثقافة الطفل علماً له أسسه ومبادئه لا بد لكل متخصص أن يتعرف عليها ويحيط بأسسها، لاباعتبارها ثوابت، بل باعتبارها ومبادىء تفتح أبواب الحوار الخلاق من أجل تقدم خلاق.

ولقد قرأت هذا الكتاب الذي بين أيدينا، ووجدت أنه يحوي تلك الأسس العلمية التي يستند إليها تثقيف الطفل ومن يشتغل في هذا المجال، حوى كثيراً من تلك الأسس عن طريق القراءات المستنيرة، والحوارات الفكرية المفيدة، يحقق أهداف ثقافة الطفل في المجتمع العربي الذي تشده متغيرات ومتغيرات، وجاء بناء الكتاب قوياً متماسكاً يعكس جهد مؤلفيه في كتاب تعليمي في المقام الأول، حيث جاء على النحو التالي: **الفصل الأول** وضم مقدمة، وقدم لنا ما يفيد في نشأة الثقافة وتطورها ووجهات النظر المتعلقة بها، ثم تناول الجذور التاريخية لمفهوم الثقافة، ثم طرح طرحاً واسعاً لمفهوم الثقافة وصنف التعريفات المطروحة تصنيفات شتى، ثم علق على هذه التعريفات طارحاً مفهوماً للثقافة عند مفكر عربي وهو مالك بن نبي باعتبار هذا التعريف أكثر أصالة وموافقة للمجتمع العربي، ثم كان التفرقة بين الثقافة والحضارة والمدنية والعمران باعتبارها مصطلحات متداولة في المجال.

ويعتبر هذا الفصل أساساً في مفهوم الثقافة وإبراز وجهات النظر الواردة فيه، حيث يعتبر هذا الأمر مهاداً فكرياً لتناول أي أمر من أمور الثقافة.

ولما كان للثقافة خصائصها المميزة لها، وكذلك لها عناصرها من عموميات وخصوصيات ومتغيرات وهذا أمر متداول بين المتخصصين اتفق عليه تسهيلاً لمكوناتها، ووظائفها، وقد جاء كل هذا في **الفصل الثاني** من الكتاب، وهذا يؤكد أن الثقافة ظاهرة خاصة بكل شعب، تعبر عن طريقته الخاصة في الحياة، وأن كل شعب يحرص على تنمية هذه الثقافة في نفوس أفراده.

وفي **الفصل الثالث** وتحت عنوان ثقافة الطفل وثقافة المجتمع طرحت عدة قضايا وقراءات، فمن ناحية كان لا بد من التعرف على مفهوم ثقافة الطفل، ومصادرها وفلسفتها، وأهدافها، وعناصرها، والعوامل المؤثرة في ثقافة الطفل العربي، والعوامل الثقافية المؤثرة في تكوين شخصية الطفل العربي، والثقافة السائدة في المجتمع ودورها في إبداع الطفل، وهذه نقلة مهمة، إذ أنه كان لا بد من الانتقال من الأسس العامة إلى تفصيل عن ثقافة الطفل، وثقافة المجتمع العربي.

وفي **الفصل الرابع** كان لا بد من توضيح أثر الثقافة في شخصية الطفل، فالثقافة لها أثرها في نمو الطفل الجسمي، والعقلي، والانفعالي والخلقي، والروحي، لكن الأمر لا يتم بطريقة بسيطة، بل بامتصاص مدركات الأطفال لثقافة المجتمع عن طريق الاتصال، وقد تناول الفصل هذه التفاصيل.

أما **الفصل الخامس** فجاء تحت عنوان الثقافة وخيال الطفل، حيث تناول أهمية الخيال وتطور مراحله، وتصنيف مراحل الطفولة مستندة إلى نمو الخيال، ثم أهمية الخيال العلمي للأطفال.

أما **الفصل السادس** فتناول منظومات التثقيف ودورها في تشكيل ثقافة الأطفال، حيث تناول الأسرة والمدرسة، ودور العبادة، وجماعة الرفاق، والأندية، والمكتبات العامة وهذه كلها مؤسسات تلعب دوراً بالغ الأهمية في تشكيل ثقافة الأطفال، سواء كان بطريقة مقصودة أم غير مقصودة، ولكل واحدة من هذه المؤسسات أهدافها ودورها في مجال ثقافة الأطفال.

أما **الفصل السابع** فقد انتقل إلى وسائط التثقيف، والتي منها المطبوعة والمسموعة والمرئية، ثم اللعب كوسيط ثقافي.

وهكذا جاء **الفصل الثامن** وكان عنوانه «أدب الأطفال وثقافة المجتمع» وجاء **الفصل التاسع** بعنوان: «القصة في أدب الأطفال» ثم جاء **الفصل العاشر** تحت عنوان «تنمية الميول القرائية لدى الأطفال».

ومما يميزهذا الكتاب أن كل فصل يحوي في بدايته الأهداف التعليمية المنشودة من الفصل، وبانتهاء الفصل ترد قضايا للمناقشة، وهذا أمر يرشد عمل الطالب والطالبة الدارسة لهذا الكتاب، حيث يساعد على تحديد أهداف دراسة الفصل، ثم إثارة فكرهما بدراسة قضايا وردت في الفصل، وجاءت قائمة المراجع بعد ذلك لمن يريد التوسع.

وقد أضيف لذلك كله بعض **الملاحق** التي تحوي تطبيقات عملية تتضمن تحليلاً لمضمون عينة من قصص الأطفال، كما تحوي تحويل قصة لنص مسرحي بعنوان «الفيل صديقي»، وذلك حتى يتمرس الطالب الدارس والطالبة الدارسة على كيفية تحويل القصة إلى مسرحية وبهذا يترجم ما ورد في الكتاب من نظريات إلى عمل تطبيقي.

وعموماً فالكتاب - وهو كتاب تدريسي في المقام الأول- حوى قراءات وحوارات، وتطبيقات، يعتبر إضافة للمكتبة العربية في هذا المجال، أرجو التوفيق للمؤلفين في أعمال أخرى، كما أرجو التوفيق لكل من يقرأ هذا الكتاب، والله نسأل أن ينفع به، وهو ولي التوفيق.

الاستاذ الدكتور

علي خليل مصطفى أبو العينين

استاذ أصول التربية- كلية التربية بنها.

الفصل الأول

مفهوم الثقافة

- مقدمة.
- نشأة الثقافة وتطورها.
  - أ - الجبريون الطبيعيون.
  - ب- التفوق العنصرى.
  - جـ- الاقتصاد.
  - د- عوامل ميتافيزيقية أو فلسفية أو نفسية.
- الجذور التاريخية للفكرة والمفهوم.
- مفهوم الثقافة.
  - أولاً : فى اللغة.
  - ثانياً : مفهوماً لدى المفكرين.
    - أ- تعريفات تاريخية.
    - ب- تعريفات تطورية.
    - جـ- تعريفات بنيوية.
    - د- تعريفات وصفية.
    - هـ- تعريفات شمولية.
    - و - تعريفات سيكولوجية.
    - ز- تعريفات معيارية.
- تعليق عام على تعريفات الثقافة.
- الثقافة والحضارة والمدنية والعمران.

الأهداف التعليمية للفصل:

تستطيع بعد قراءاتك هذا الفصل أن تخرج بمجموعة من الأهداف منها :

- أن تفرق بين آراء المفكرين حول نشأة الثقافة وتطورها.
- أن تعرف الجذور التاريخية لمفهوم الثقافة.
- أن تفرق بين الآراء المختلفة حول مفهوم الثقافة.
- أن تدرك الفرق بين مفاهيم الثقافة والحضارة والمدنية.

مقدمـــــة*:

لكل مجتمع ثقافته الخاصة التى تميزه عن غيره من المجتمعات الأخرى. والثقافة تمثل حصيلة كل ما تعلمه أفراد مجتمع معين، وبذلك تتضمن نمط معيشتهم وأساليبهم الفكرية ومعارفهم ومعتقداتهم ومشاعرهم واتجاهاتهم وقيمهم والأساليب السلوكية التى يستخدمونها فى تفاعلهم مع بعضهم البعض، وكل ما يستخدمه أفراد هذا المجتمع من آلات وأدوات فى إشباع حاجاتهم وتكيفهم مع بيئتهم الاجتماعية الطبيعية وحسن استغلال بيئتهم الطبيعية والسيطرة عليها.

ويشكل أفراد المجتمع نمط معيشتهم ويعبرون عنها بأفعالهم وإنتاجهم وخبراتهم ومعارفهم وفنونهم. وبذلك يعتبرون وسطاء نشطين Active Agents فى صنع وملاءمة وبناء أنماط معيشتهم، فكل ما تتضمنه الثقافة من معارف وخبرات وقيم واتجاهات وفنون وأنماط سلوكية، وكل ما هو من إنتاج وصنع الإنسان، يسهل حياة الأفراد فى المجتمع، ويعمل على تكيفهم وإشباعهم لحاجاتهم بالطرق المتعارف عليها ثقافياً، مما يساعد على الضبط الاجتماعى واستقرار المجتمع.

ويكتسب الجيل الجديد ثقافة مجتمعه ولكنه قد يضيف إليها أو يحذف منها لتتمشى مع حاجاته ومتطلبات مجتمعه، مما ينتج عنه زيادة فى الكم والكيف. ويؤدى التراكم الثقافى على مر العصور إلى سرعة التعلم وزيادة الخبرة الإنسانية نتيجة للاستفادة من معارف وخبرات الأجيال السابقة. وبذلك تتغير الثقافة من جيل إلى جيل وإن كان هذا التغير يحدث بواسطة الأفراد أنفسهم.

وهذا معناه أن الإطار العام الذى يعيش فيه الفرد لا يتجاوز التراث الذى تراكم على مر الأجيال - هذا التراث من اختراعات ومكتشفات وأعمال وعادات وتقاليد وقيم مارسها الإنسان على مدار التاريخ - هذا التراث هو ما يمكن وصفه بالثقافة والأفكار والأنماط السلوكية التى يستخدمها شعب ما فى مكان ما.

* هذا الفصل من إعداد وتأليف د. هاني يونس

نشأة الثقافة وتطورها[1] :

إن تاريخ الإنسان الثقافى هو مثل تاريخه البيولوجى قصة تلاق، وقصة تواصل وتجمع. وإذا كان من المحال أن نتصور تكاثر الجنس البشرى وتجدد نوعه واستمراره عضوياً بدون هذا التواصل والتجمع، فإنه من المستحيل أن نتصور تفتح قدراته الإنسانية، ونمو خبراته الاجتماعية بغير هذه السبيل. فعن طريق التقاء الإنسان بأخيه الإنسان ظهرت الأشكال المختلفة للتنظيمات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، كما ظهرت اللغات والديانات والمخترعات التكنولوجية.

والذى نهدف إليه من هذا هو أن الاجتماع الإنسانى، اجتماع الناس وتواصلهم وتفاعلهم اجتماعياً، هو الأساس الجوهرى فى نشأة الثقافة وفى نموها وتطورها وضرورتها. وهذه الثقافة هى ميزة الجنس البشرى، والتى يكون بها الإنسان ما هو، ويكون بها المجتمع البشرى ما هو.

ولقد لجأ علماء الاجتماع والأنثروبولوجيا إلى تفسير نشأة الثقافة وتطورها بعامل واحد من العوامل التالية. إلا أن القول بعامل واحد فقط فى نشأة الثقافة لا يتفق ووجهة النظر الاجتماعية المتكاملة، ومن هذه التفسيرات :

أ- الجبريون الطبيعيون:

وينقسمون إلى قسمين : الأول : الجبريون المكانيون أو الاجتماعيون الجغرافيون. والثانى الجبريون الزمانيون أو المؤمنون بالجبرية الزمانية كالاجتماعيين الحيويين أو التطوريين.

فالجبرية المكانية : ومعناها أن الإنسان يخضع للظروف الطبيعية، التى تجعله يستجيب لها، ولكن الإنسان قضى عليها أو كاد يفعل، على أن قصة الثقافة هى إلى حد كبير قصة صراع ضد هذه الجبرية، فقد تمرد الإنسان على البيئة، وتغلب عليها، فمهد الأرض، واستنبط الماء واستنبت الزرع وهزم الأبعاد المكانية والزمانية، فاجتث الغابات وأنار الظلمات وأستأنس الحيوان وسيطر على الميكروبات واخترع وابتكر الشئ الكثير. كل ذلك وغيره مظهر من مظاهر سيطرته على البيئة الطبيعية.

أما **الجبرية الزمانية** . التى بشر بها التطوريون المحدثون والقدامى، فقد تأثروا باكتشافات دارون الحيوية وراحوا يطبقون ذلك المنهج على الدراسات الاجتماعية فما أفلحوا. ذلك لأن افتراض أن التطور الثقافى يبدأ من البسيط ويسير إلى المعقد كما يحدث فى عالم الحيوان، لا يفسر لنا ما نشاهده فى المجتمعات، وهو يدل على أن عكس هذا حدث ويحدث فى كثير من جوانب الثقافة، كالطقوس الدينية، واللغات البعيدة الانتشار، والنظام العائلى.

(1) لمزيد من التفصيل راجع:

ا ك اوثاواي: التربية والمجتمع، ترجمة: وهيب سمعان واخرون، القاهرة: دار الطباعة الحديثة، 1970 .

حسن الفقي: الثقافة والتربية، القاهرة، دار المعارف. 1977 .

حسن الساعاتي، التصنيع والعمران، القاهرة، دار المعرفة، 1959 .

محمد لبيب النجيحي: الأسس الاجتماعية للتربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1968.

منير المرسي سرحان: في اجتماعيات التربية، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1973 .

ب- التفوق العنصرى:

يرى أتباع هذا الرأى أن الثقافات الكبرى العظيمة اختص بصنعها عنصر معين من الجنس البشرى هم الآريون، وأن عناصر أخرى من شأنها أن تنتفع بتلك الثقافات وتحافظ عليها، وهى الجنس الأبيض عامة، وأن هناك عناصر أخرى هم الملونون، سوداً وصفراً وسمراً، وشأنهم فى هذه الحياة القضاء على الثقافات العظيمة التى صنعها قوم، وانتفع بها آخرون. وأن صيانة الثقافة واجب مقدس، وهذا الواجب يفرض سيادة العنصر الذى يصنع الحضارة وإخضاع العنصر الذى يفهمها ويصونها، وإفناء العنصر الذى يفنيها ويهدمها، وهذا هو منطق النظرية العنصرية، وهذه النظرية تقوم على أساس أن الثقافة الغربية هى الثقافة التى يجب أن تسيطر على كل البلدان، وأنها المثال الذى يجب أن يحتذى.

جـ- الاقتصـــاد :

يرى أتباع هذا الرأى أن الاقتصاد وما ينشئه من علاقات، وما يدفع إليه من نشاط، هو وحده سبب نشأة الثقافة وتطورها. وإن كل ما كان ويكون هو فى خدمة هذا النشاط، وصورة من صورة.

د- عوامل ميتافيزيقية أو فلسفية أو نفسية :

ويرى أتباع هذا الرأي أن الثقافة تنشأ نتيجة لعوامل ميتافيزيقية أو فلسفية أو نفسية. وهذا الرأى أيضاً لا يستطيع تفسير الظاهرة تفسيراً مقنعاً لأنها جميعاً من اختراع الإنسان وتصوراته واكتشافاته.

وخلاصة القول، أنه من العسير الركون إلى تفسير واحد بإسناد الثقافة ونشأتها إلى عامل واحد مهما كان ذلك العامل أساسياً وجوهرياً، بل تنشأ عن طريق الأسباب المتعددة المتكاملة، فالثقافة كالوليد البشرى، أبواه الإنسان والطبيعة معاً. فليست الطبيعة وحدها هى أمه فلا جبرية مكانية أو زمانية، وليس الإنسان وحده هو أباه، فلا عنصرية ولا سببية فردية متصلة بنشاطه الاقتصادى أو الفكرى، وإنما الثقافة هى الإنسان والطبيعة وما نتج عنهما، ذلك أن الثقافة ظاهرة إنسانية، وهناك ارتباط بين كل مجالات النشاط الإنسانى، ورد الظاهرة إلى واحد من هذه العوامل يوقعنا فى التفسيرات الأحادية، ولا يمكن ردها إلى عامل واحد فقط، وهذه النظرة أساس كل التفكير العنصرى فى التاريخ.

الجذور التاريخية للفكرة والمفهوم :

إن الفكرة العامة حول معنى الثقافة ليست بالجديدة، فقد وجدت بأشكال مختلفة فى الإنجيل ولدى هومر وهيبو كراتيس وهيرودوتس. إلخ وتبلورت فى الاهتمام بأساليب الحياة المميزة للشعوب المختلفة فنجد أن "بويثيس" Boethius يقول مشيراً إلى مبدأ نسبية الثقافة Cultural relativity واختلاف أساليب معيشة الشعوب : "إن عرف الأمم وقوانينها تختلف اختلافاً بيناً لدرجة أن السلوك الذى تعده الأمم جديراً للثناء تعده أمم أخرى مستحقاً للعقاب".

أما "ديكارت" Descartes فقد أوضح الفكرة بشكل أكثر تفصيلاً فى كتابه "مقال فى المنهج" Discourse on Method:

"من خلال أسفارى، تيقنت من أن كل هؤلاء الذين لهم اتجاهات وأساليب تختلف اختلافاً كثيراً عن اتجاهاتى وأساليبى ليسوا من أجل ذلك الاختلاف برابرة أو متوحشين بل أن لهم منطقهم الذى قد يتفوق على منطقى. إن الشخص نفسه الذى ينشأ منذ نعومة أظفاره بين الفرنسيين أو الألمان سوف يكون مختلفاً تماماً إذا ما نشأ هو عينه بين اليابانيين أو بين أكلى لحوم البشر".

كما أن تلك الفكرة وجدت فى كتابات "باسكال" (Pascal)ومونتسكيو (Montesquiueu) وفولتير (Voltaire) بدرجات مختلفة من الوضوح.

ويذكر "كروبير" (Krober) وكلاكون (Kluckhohn) أن "سبنسر" قد سبق الرواد الأنثروبولوجيين فى استخدام كلمة الثقافة بالمعنى الأنثروبولوجى، وحيث يذكران أنه يعرفها بأنها "مجمل الإنجاز الإنسانى" The sum total of human achivement.

أما كلمة الثقافة بمعناها الاصطلاحى الفنى الأنثروبولوجى الحديث، فقد أرسيت دعائمها (بالإنجليزية) بفضل "تايلور" tylorسنة 1871 الذى اقتبس هذه الكلمة من الألمانية بعد بعض التردد بينها وبين كلمة حضارة Civilization، لكن هذه الكلمة لم تظهر فى أى قاموس إنجليزى أو أمريكى منذ ذلك التاريخ إلا بعد أكثر من خمسين سنة.

ويصور فريق تحرير موسوعة العلوم الاجتماعية فى مجلدها الأول فى مقال لهم عن "الحرب" وإعادة التوجيه War and Reorientation المكانة التى وصل إليها مفهوم الثقافة حوالى سنة 1930 فيقولون :

"إن النظرية الأساسية التى احتلت مكان الصدارة فى العلوم الاجتماعية فى العقود الأولى من القرن العشرين هى نظرية الثقافة بحيث يمكن أن نقول : إن هذا القرن قد شهد فى نصفه الأول تمجيد الثقافة فقد بدا هذا المفهوم أكثر المفاهيم أهمية فى كتابات العلماء الاجتماعيين فى ذلك الوقت وبخاصة الأنثروبولوجيين وبدأ هؤلاء يتحدثون عن قطاعات وتفريعات لمفهوم الثقافة، مما يدل على ثراء هذا المفهوم، وظهر الاهتمام بمصطلحات السمات الثقافية Culture traits والمناطق الثقافية Culture areas والمراكز الثقافية Culture centers والأنماط الثقافية Culture typesوالنماذج الثقافية Culture patterns والهجرات الثقافية culture migrations والالتقاء الثقافى Culture convergence والانتشار الثقافى culture diffusion، كما انصب اهتمام العلماء على دراسة ميلاد الثقافة ونموها وتزاوجها وخصوبتها ونضجها وأفولها.

وقد دخل مفهوم الثقافة عناصر أخرى جديدة، ويرى أوبلر Opler أن نظرية الثقافة قد أصبحت تحوى كثيراً من أساليب العلاج النفسى Psychiatric Therapy والاهتمام بمشكلات الأقليات كما أصبحت تضم اتجاهات علمية تنمى إلى مجال العلاقات الدولية.

وجدير بالذكر أن نفرا قليلاً من السوسيولوجيين والأنثروبولوجيين قد عارضوا بشكل ضمنى أحياناً وظاهراً أحياناً أخرى استخدام مفهوم الثقافة على أساس أنه مفهوم غامض وغير محدد نذكر منهم فون فـيـزا السـوسـيـولوجى الألمانى Leopold von wiese وراد كليف براون Radcliffe -Brown الأنثروبولوجى الإنجليزى الذى يفضل استخدام اصطلاح البناء الاجتماعى Social structure.

مفهوم الثقافة :

سنتناول الثقافة من حيث مفهومها فى اللغة أولاً ثم مفهومها لدى المفكرين والمربين ٠

أولاً : مفهومها فى اللغة : سنعرض لمادة "ثقف"[1].

"ثقف الشئ ثقفاً وثقافاً وثقوفه : حذقه٠ ورجل ثقف وثقف حاذق فهم٠

وأبتعوه فقالوا : ثقف لقف٠ وقال أبو زياد : رجل ثقف لقف رامٍ راوٍ٠

اللحياتى: رجل ثقف لقف وثقف لقف، وثقيف لقيف بين الثقافة واللقافة٠

ابن السكيت : رجل ثقف لقف، إذا كان ضابطاً لما يحويه قائماً به، ويقال ثقف الشئ وهو سرعة التعلم٠

ابن دريد : ثقفت الشئ حذقته، وثقفته إذا ظفرت به، قال الله تعالى : "فإما تثقفهم فى الحرب"٠

وثقف الرجل ثقافة أى صار حاذقاً خفيفاً مثل ضخم فهو ضخم، ومنه المثاقفة.

وثقف أيضاً ثقفاً مثل تعب تعباً، أى صار حاذقاً خفيفاً فهو ثقف وثقف مثل حذر وحذر وندس وندس٠ ففى حديث الهجرة : فهو غلام لقن ثقف، أى ذو فطنة وذكاء٠ والمراد أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه٠

وفى حديث أم حكيم بنت عبد المطلب : إنى حصان فما أكلم وثقاف فما أعلم٠

وثقف الخل ثقافة وثقف بالتشديد، حذق وحمض جداً، مثل بصل حريف٠ قال : وليس بحسن، وثقف الرجل ظفر به، وثقفنا فلاناً فى موضع كذا أخذناه، ومصدره الثقف٠ وفى التنزيل العزيز : "واقتلوهم حيث ثقفتموهم"٠

والثقافة والثقاف العمل بالسيف قال :

وكأن لمع بروقها فى الجو أسياف المثاقف٠

وفى الحديث : إذا ملكك اثنا عشر من بنى عمرو بن كعب كان الثقف والثقافة إلى أن تقوم الساعة، يعنى الخصام والجلاد٠

---

(1) راجع الفيروز ابادي (مجد الدين يعقوب الشيرازي): القاموس المحيط، القاهرة: مطبعة بولاق، 1289 هـ.
- ابن منظور: لسان العرب، مادة ثقف القاهرة: دار المعارف، د.ت.

والثقاف حديدة تكون مع القواس والرماح يقوم بها الشئ المعوج. وقال أبو حنيفة : الثقاف خشبة قوية قدر الذراع فى طرفها خرق يتسع للقوس، وتدخل فيه على سحوبتها، ويغمز منها حيث يبتغى أن يغمز حتى تصير إلى ما يراد منها. ولا يفعل ذلك بالقسى ولا بالرماح إلا مدهونة مملولة أو مصهوبة على النار والعدد أثقفه، والجمع ثقف، والثقافة ما تسوى به الرماح ومنه قوله عمرو :

إذا عض الثقاف بها اشمأزت   تشق قفا المثقف والجبينا

وتثقيفها : تسويتها وفى المثل : دردب لما عضه الثقاف.

قال : الثقافة خشبة تسوى بها الرماح، وفى حديث عائشة تصف أباها رضى الله عنهما : "وأقام أوده بثقافة" والثقاف ما تقوم به الرماح : تريد أنه سوى عوج المسلمين.

وبقية المادة يدور على اسم قبيلة ثقيف القيسية ولا علاقة لاسمها بالثقافة.

ويذهب البعض[1] إلى أنه ليس فى معانى لفظ ثقف ما يتفق مع المعنى الذى نريده نحن اليوم من كلمة ثقافة بل نحن لا نستعمل ثقف أو ثقف بل نقول تثقف يتثقف بمعنى اطلع اطلاعاً واسعاً فى شتى فروع المعرفة حتى أصبح رجلاً مثقفاً أو رجل ثقفاً إذا استعملنا اللفظ العربى الدقيق الذى ورد فى مادة "لسان العرب" وفى "تاج العروس" أيضاً بمعنى تسوية الرماح أى تهذيب عود من الخشب ليستعمل رمحاً. فاللفظ يستعمل اليوم فى معنى الاطلاع الواسع المطلق غير المحدد بتخصص ولا وجود لهذا المعنى فى المعانى القديمة للفظ الثقافة ولا ضير فى هذا فإن اللغات ينبغى أن تتطور وتطورها علامة حياتها، ولا يكون هذا التطور بابتكار ألفاظ جديدة أو بإدخال ألفاظ أجنبية كما هى فى صلب لغتنا بل يكون بإعطاء معان واستعمالات جديدة لألفاظ قديمة. ويكون بإدخال ألفاظ أجنبية فى اللغة بعد تطويعها للقالب العربى، وبدون ذلك لا يكون الأمر تطويراً بل إفساداً للغة.

ولا نستطيع أن نعرف متى دخل لفظ الثقافة فى الاستعمال عندنا فى المعنى الجديد ولكنه على أى حال من توفيقات ذلك الجيل الفذ الذى وضع أساس نهضتنا الفكرية من أوائل هذا القرن إلى آخر الخمسينات .

ويذهب البعض إلى أن هذا اللفظ Culture، ترجم إلى كلمة "ثقافة" برز مع "سلامة موسى" الذى يعد اول من أنشأ هذا اللفظ، عام 1927 م، حيث يقول "كنت أول من أنشأ لفظة الثقافة فى الأدب العربى الحديث، ولم أكن أنا الذى سكها بنفسه فإنى انتحلتها – أى سرقتها – من ابن خلدون، وإذ وجدته يستعملها فى معنى شبيه بلفظة "كلتور" الشائعة فى الأدب الأوربى، والثقافة هى المعارف والعلوم والآداب والفنون يتعلمها الناس ويتثقفون بها، وقد تحتويها الكتب، ومع ذلك هى خاصة بالذهن، أما الحضارة فمادة محسوسة فى آلة تخترع وبناء يقام ونظام حكم محسوس يمارس، ودين له شعائر ومناسك وعادات. ومؤسسات، فالحضارة مادية وأما الثقافة فذهنية.

(1) راجع: كافية رمضان وفيولا البيلاوي: ثقافة الطفل المجلد الأول، الكويت: كلية التربية بجامعة الكويت، 1984م.

وقد سار كل من جاء بعد "سلامة موسى" على أثره فى تعريف الثقافة، إذ أنه رغم استخدام كلمة "ثقافة" العربية، إلا أن المعانى والدلالات المقصودة من وراء اللفظ والتى يعرف بها، كل نفس معانى ودلالات مفهوم " "Culture وكأن هذا المفهوم الأجنبى قد نسخ كل المعانى العربية للثقافة أو حل محلها. وبالرغم من محاولات التعريف من قبل الباحثين والكتاب العرب إلا أن تعريفاتهم لم تخرج عن نفس التعريفات المتعددة لمفهوم Culture وهكذا فعلت المعاجم العربية المتخصصة والعامة.

ويحاول أن يؤصل لمفهوم الثقافة قائلاً "وبالرجوع إلى الدلالات الأصلية لمفهوم الثقافة" يمكن ترسم ملامحه وأبعاده وتباين مدى قربها أو بعدها عن المفهوم الأجنبى Culture أو المفهوم الشائع للفظ العربى فى استخدامه المعاصر "فثقافة من ثقف" أى حذق وفهم، وضبط ما يحويه وقام به أو ظفر به، وكذلك تعنى فطن ذكى ثابت المعرفة بما يحتاج إليه، وتعنى تهذيب وتقويم وتسوية من بعد اعوجاج ومن خلال هذه الدلالات يمكن تحديد ماهية المفهوم وأبعاده ودلالته حيث الثقافة فى أصلها العربى تعنى مجموعة من الدلالات نجملها فيما يأتى :

1- إن مضمون مفهوم الثقافة ينبع من الذات الإنسانية، ولا يغرس فيها من خارج، فالكلمة تعنى تنقية الفطرة البشرية وتشذيبها وتقويم اعوجاجها، ثم دفعها لتوليد المعانى الجوانية الكامنة فيها، وإطلاق طاقاتها لتنشئ المعارف التى يحتاج إليها الإنسان.

2- إن مفهوم الثقافة فى اللغة العربية يعنى البحث والتنقيب والظفر بمعانى الحق والخير والعدل، وكل القيم التى تصلح الوجود الإنسانى وتهذبه وتقوم اعوجاجه. فهو مفهوم يفتح الباب أمام العقل البشرى لكل المعارف والعلوم النافعة الصالحة، ولا تدخل فيه تلك المعارف أو العلوم أو القيم التى تفسد وجود الإنسان ولا تتسق مع مقتضيات التهذيب والتسوية وتقويم الاعوجاج.

3- أنه يركز على ما يحتاج إليه الإنسان طبقاً لظروف بيئته ومجتمعه، وليس على مطلق أنواع المعارف والعلوم، وإنما – كما يقول ابن منظور– هو غلام لقن ثقف أى ذو فطنة وذكاء، فالمراد أنه ثابت المعرفة بما يحتاج إليه" وهذا يربط مفهوم الثقافة بالنمط المجتمعى الذى يعيش الإنسان فى ظله، وليس بأي مقياس آخر يقسم الثقافات قياساً على ثقافة معينة مثل مفهوم Culture القائم على الغرس والفرص المعيارية فى التعامل مع الثقافات الأخرى، فاللفظ العربى يعتبر الإنسان مثقفاً لما هو ثابت المعرفة بما يحتاج إليه فى زمانه وعصره ومجتمعه وبيئته. ولذلك يكون المثقف أشد ما يكون مرتبطاً بمجتمعه وقضاياه بغض النظر عن كم المعارف والمعلومات المكدسة فى ذهنه والتى قد تكون أفكاراً ميتة أو ممتية...إلخ.

4 -أنها عملية متجددة بل لا تنتهى أبداً، فهى لا تعنى أن إنساناً أو مجتمعاً معيناً قد حصل من المعارف والعلوم والقيم ما يجعله على قمة السلم الثقافى أو أنه وصل إلى الغاية القصوى، وإنما دلالات التهذيب والتقويم تعنى التجدد الذاتى أى تكرار التهذيب ومراجعة الذات وتقويمها وإصلاح اعوجاجها.

5- أنه مفهوم لا يحمل فى ذاته أحكاماً قيمية تحدد نوعية الثقافة، هل هى متأخرة بربرية وحشية رجعية أم متقدمة عصرية نيرة ....إلخ، ذلك أن منطلق مفهوم التهذيب يجعل من جميع الثقافات طبقاً لقيم مجتمعاتها وظروفها على الدرجة نفسها من القيمة الإنسانية.

6- أنه مفهوم غير مقيد أو مخصص، فهو عام للإنسان والجماعة والمجتمع، يشتمل على جميع أنواع الممارسات الإنسانية ومختلف درجاتها ويعطى دلالاته على أى مستوى تحليلى يستخدم فيه طالما تحقق مطلق التهذيب والتقويم(1).

وإذا كانت هذه التعريفات المتعددة حسب التصنيفات المذكورة وقد عقبنا عليها واستخلصنا منها استخلاصات هامة، فإنه من المهم التنويه عن وجهة نظر مفكر عربى مسلم فى هذا المجال، وهو الأستاذ مالك بن نبي الذى حاول تعريف الثقافة وتفسيرها فى كتابة : "مشكلة الثقافة". وقدم رؤية فكرية جديرة بالدراسة والاهتمام والتحليل.

فهو يرى أنه إذا كانت النظرة السائدة عن الثقافة تقصر مشكلتها فى الأذهان على قضية الأفكار، فإن الثقافة لا تضم فى مفهومها الأفكار فحسب، وإنما تضم أشياء أعم من ذلك كثيراً تخص أسلوب الحياة فى مجتمع معين من ناحية، كما تخص السلوك الاجتماعى الذى يطبع تصرفات الفرد فى ذلك المجتمع من ناحية أخرى.

وبخصوص الأبعاد الاجتماعية للثقافة فإنه يرى أن الثقافة هى التعبير الحسي عن علاقة الفرد بهذا العالم، وعلى هذا فهى حياة المجتمع التى بدونها يصبح مجتمعاً ميتاً، وبذلك تبرز قيمة الثقافة فى المحيط الاجتماعى، ذلك أن الثقافة تتحدد بما تحركه من قوى فى الفرد وفى المجتمع، وهذا تحديد يجعل منهما شيئاً شبيهاً بحالة نفسية واجتماعية.

ويرى أنه لا يمكن لنا أن نتصور تاريخاً بلا ثقافة، والشعب الذى يفقد ثقافته يفقد حتماً تاريخه، والثقافة بما تتضمنه من فكرة دينية انتظمت الملحمة الإنسانية فى جميع أدوارها – من لدن آدم - لا يسوغ أن تعتبر علماً يتعلمه الإنسان، بل هى محيط يحيط به، وإطار يتحرك داخله، فهو يغذى جنين الحضارة فى أحشائه، إنها الوسط الذى تتكون فيه جميع خصائص المجتمع المتحضر، وهى الوسط الذى تتشكل فيه كل جزئية من جزئياته تبعاً للغاية العليا التى رسمها المجتمع لنفسه، بما ذلك الحداد، والفنان، والراعى والعالم والإمام، وهكذا يتركب التاريخ.

إن الثقافة هى تلك الكتلة نفسها بما تتضمنه من عادات متجانسة وعبقريات متقاربة، وتقاليد متكاملة، وأذواق متناسبة وعواطف متشابهة، وبعبارة جامعة، هى كل ما يعطى الحضارة مسحتها الخاصة، وهذا هو معنى الثقافة والتاريخ.

(1) راجع: نصر محمد عارف: الثقافة، الحضارة، المدنية، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

أما على المستوى الأخلاقى الذى يسهم فى بناء الحضارة، فيرى أنه إذا كانت الثقافة هى الجسد الذى يعبره البعض إلى الرقى والتمدن، فإنها أيضاً كذلك الحاضر الذى يحفظ البعض الآخر من السقوط من أعلى الجسد إلى الهاوية.... وعلى هدى هذه القاعدة فإن الثقافة تشتمل فى معناها العام على إطار حياة واحدة يجمع بين راعى الغنم والعالم، بحيث توجد بينهما مقتضيات مشتركة، وهى تهتم فى معناها بكل طبقة من طبقات المجتمع فيما يناسبها من وظيفة تقوم بها،وما لهذه الوظيفة من شروط خاصة، وعلى ذلك فإن الثقافة تتدخل فى شؤون الفرد، وفى بناء المجتمع، وتعالج مشكلة القيادة، كما تعالج مشكلة الجماهير، والثقافة هى بمثابة الدم فى جسم المجتمع، يغذى حضارته، ويحمل أفكار الصفوة، كما يحمل أفكار العامة، وكل هذه الأفكار تنسجم فى سائل واحد من الاستعدادات المتشابهة، والاتجاهات الموحدة، والأذواق المتناسبة.

وعلى هذا فالثقافة سلوك حياتى فردى وجماعى، ويرى "مالك" أن التشابه فى السلوك من أخص الأمور وأهمها فى تحديد ثقافة مجتمع معين، وهو يحدد أسلوب حياة ذلك المجتمع، كما يحدد سلوك أفراده ومدى ما بينهم من تبادل، ويخلص إلى تعريف للثقافة يحدد مفهومها : فهى "المحيط الذى يعكس حضارة معينة، والذى يتحرك فى نطاقه الإنسان المتحضر"، وعلى هذا تغدو الثقافة نمطاً وجودياً، يعبر عنه من خلال نظام أو بنية خاصة تشمل تمثلاته الفكرية ومعتقداته وممارساته الأخلاقية وعلاقاته الاجتماعية ووسائل معاشه. كما يعكس هذا النمط علاقة الجماعة الخاصة بتراثها من الفنون والآداب والخبرات والتقاليد، ويدل على خصوصيات الهوية المجتمعية كما تظهر فى السلوك الفردى والجماعى، بما هو ممارسة ثقافية جامعة لخصائص التجربة التاريخية والمحيط الطبيعى واللغة والشعائر والأعراف، وبالتالى تصبح الثقافة - كما يقول مالك "نظرية فى السلوك أكثر من أن تكون نظرية فى المعرفة" بمعنى أنها "مجموعة من الصفات الخلقية والقيم الاجتماعية التى يتلقاها الفرد منذ ولادته كرأسمال أولى فى الوسط الذى ولد فيه، والثقافة على هذا هى المحيط الذى يشكل فيه الفرد طباعة وشخصيته»

وهذا التعريف يضم بين دفتيه فلسفة الإنسان، وفلسفة الجماعة، اى مقومات الإنسان، ومقومات المجتمع، مع الأخذ فى الاعتبار ضرورة انسجام هذه المعوقات جميعاً فى كيان واحد، تحدثه عملية التركيب التى تجريها الشرارة الروحية عندما يؤذن فجر إحدى الحضارات.

وفى هذا الإطار ينتقد من لا يرون من الثقافة إلا المظهر التافه، ويتخذونها أداة للارتزاق بعيداً عن تفعيلها فى الواقع الاجتماعى، ويقول : إننا كنا نعرف مرضاً واحداً يمكن علاجه، هو الجهل والأمية ولكننا اليوم أصبحنا نرى مرضاً جديداً مستعصياً هو "التعالم" وإن شئت فقل : الحرفية فى التعلم والصعوبة كل الصعوبة فى مداواته، وهكذا أتيح لجيلنا أن يشهد ظهور نموذجين من الأفراد فى مجتمعنا: حامل المرفقات ذو الأطمار البالية، وحامل اللافتات العلمية، وإذا كنا ندرك بسهولة كيف نداوى المريض الأول، فإن مداراتنا للمريض الثانى لا سبيل إليها، لأن عقل هذا المريض لم ينتجه العلم ليصيره ضميراً فعالاً، بل ليجعله آلة للعيش، وسلماً يصعد منه للبرلمان، وهكذا يصبح العلم مسخاً وعملة زائفة،

وهذا النوع من الجهل أوهى وأمر من الجهل المطلق، لأنه جهل متعلق بالحروف الأبجدية، وحامل هذا النوع لا يقوم الأشياء بمعانيها، ولا يفهم الكلمات بمراميها، ولابد من إزالة هذا المريض ليصفو الجو للطالب العاقل الجاد، وعليه فإن مشكلة الثقافة لا تخص طبقة دون أخرى، بل تخص مجتمعنا كله، بما فيه المتعلم والصبى الذى لم يبلغ مرحلة التعلم، إنها تشمل المجتمع كله، من أعلاه إلى أسفله، إن بقى علو فى مجتمع فقد حاسة العلو، فأصبحت هذه الحاسة عنده أفقية، راقدة.

وخلاصة هذا كله أن "مالك" يبين معنى الثقافة باعتبارها مناخاً يمتص الفرد تلقائياً عناصره وأفكاره، فيلقاها لا كمعانى ومفاهيم مجردة ولكن كصور مألوفة يستأنسها منذ عهده بالحياة، ثم يبين كيف تذوب هذه العناصر فى كيان المجتمع لتطبع أسلوب حياته، وفى كيان الفرد لتطبع سلوكه مع تفاعل مستمر بين هذا الأسلوب وهذا السلوك فى صورة التزام مزدوج بين الفرد لتطبع سلوكه مع تفاعل مستمر بين هذا الأسلوب وهذا السلوك فى صورة التزام مزدوج بين الفرد والمجتمع، بحيث لا يسمح هذا الذاك بأى نشوز فى السلوك ولا ذاك لهذا بأى انحراف فى الأسلوب، إذ يتدخل فى الحالة الأولى ما يسمى بالضغط الاجتماعى، وفى الثانية كل مواقف الفرد التى تعبر عن استنكاره، وهذا يعكس اتجاهاً أصيلاً لدى العلماء العرب فى تأصيل معنى الثقافة ومفهومها[1].

ثانياً : مفهومها لدى المفكرين :

اختلف المربون والمفكرون فى تعريفهم للثقافة فعرفها كل واحد منهم من الزاوية التى ينظر إليها أو من منطلق اختصاصه، منها الأنثروبولوجيا، والأثنولوجيا، وعلم الاجتماع وعلم النفس، والاقتصاد والسياسة والجغرافية.

ويمكننا تصنيف تعريفات الثقافة إلى سبعة أقسام أساسية[2] :

أ- تعريفات تاريخية.

ب- تعريفات تطورية.

جـ- تعريفات بنيوية.

د- تعريفات وصفية.

هـ- تعريفات شمولية.

و- تعريفات سيكولوجية.

ز- تعريفات معيارية.

---

(1) راجع في هذا المجال مؤلفات الأستاذ مالك بن نبي، وخاصة كتاب: مشكلة الثقافة.

(2) يراع في هذا التصنيف: سامية حسن الساعاتي: الثقافة والشخصية- بحث في علم الاجتماع الثقافي، ط2، بيروت: دار النهضة العربية، 1983 ن ص ص 25-112.

وسنحاول أن نعرض فى كل قسم من هذه الأقسام أهم التعريفات التى تصور الفكرة أو الأفكار الأساسية التى تندرج تحت تصنيف معين ثم ننتهى بتعليق نقدى عام يشملها جميعاً.

أ- التعريفات التاريخية :

تنفرد التعريفات التاريخية بأنها تجعل التراث الاجتماعى أو التقاليد فى بؤرة اهتمامها ويتضح ذلك من خلال عرض أهم تلك التعريفات :

1- سابير Sapir 1931 :

"... الثقافة هى ... مجموعة الممارسات والمعتقدات المتوارثة اجتماعياً، التى تحدد جوهر حياتنا".

2-مالينفسكى Malinowski 1931 :

"إن التراث الاجتماعى هو المفهوم الرئيسى فى الأنثروبولوجيا الثقافية وغالباً ما يطلق عليه اصطلاح الثقافة... فالثقافة تضم الصناعات الموروثة والبضائع والسلع والعمليات التكنولوجية والأفكار والعادات والقيم".

3- لنتون Linton 1936 :

"إن الوراثة الاجتماعية هى الثقافة. فالثقافة كاصطلاح عام تعنى الوراثة الاجتماعية للبشرية بينما تعنى الاصطلاح النوعى ثقافة Aculture صفة معينة من الوراثة الاجتماعية".

4- ميد Mead 1937 :

إن الثقافة تعنى ذلك الكل المركب من السلوك التقليدى، والذى طوره الجنس البشرى، والذى يتعلمه جيل بعد آخر دون توقف أما اصطلاح ثقافة Aculture فهو أكثر تحديداً لأنه يمكن أن يعنى أشكالاً من السلوك التقليدى الخاصة بمجتمع معين أو مجموعة من المجتمعات أو جنس معين، أو منطقة بعينها، أو زمن بعينه.

5- بارسونز Parsons 1949 :

"إن الثقافة تتكون من تلك النماذج المتصلة بالسلوك وبمنتجات الفعل الإنسانى التى يمكن أن تورث، بمعنى أن تنتقل من جيل إلى جيل بصرف النظر عن الجينات البيولوجية.

ب- التعريفات التطورية :

يقصد بالتعريفات التطورية تلك التعريفات التى تفسر أصل الثقافة، أو التى تحاول الإجابة عن سؤالين هامين، كيف نشأت الثقافة، وما العوامل التى أدت إلى نشأتها؟

وتنطوى تحت التعريفات التطورية ثلاثة اتجاهات هامة :

1- اتجاه ينظر إلى الثقافة باعتبارها نتاجاً Product0

2- اتجاه ينظر إلى الثقافة على كونها أفكاراً Ideas.

3- اتجاه ينظر إلى الثقافة بوصفها رموزاً Symbols.

ومن بين من يمثل **الاتجاه الأول** فى التعريفات التطورية وهو الذى ينظر إلى الثقافة كنتاج :

1- جروفز Groves 1928 "الثقافة هى نتائج التفاعل الإنسانى".

2-"هيروسكوفيتز" Herskovits 1948 "الثقافة هى ذلك الجزء من البيئة الذى صنعه الإنسان).

ومن بين من يمثل **الاتجاه الثانى** فى التعريفات التطورية وهو الذى ينظر للثقافة كأفكار.

1- ويسلر 1916 Wissler :

"الثقافة هى رابطة محددة ومركبة من الأفكار".

2- تيلر 1948 Taylor :

"أقصد بالثقافة كمفهوم وصفى كل تلك الأبنية العقلية أو الأفكار التى يكتسبها الفرد أو يخلقها بعد مولده. وتشمل الأفكار كلا من الاتجاهات والمعانى والعواطف، والمشاعر والقيم والأهداف والاهتمامات والمعارف والعلاقات والارتباطات والمعتقدات".

3- فورد 1949 Ford :

"يمكن تعريف الثقافة بأنها نهر من الأفكار الذى يمر من فرد إلى آخر بوسائل من الرموز والألفاظ والمحاكاة".

أما **الاتجاه الثالث** فى التعريفات التطورية وهو الذى يهتم بالثقافة كمجموعة فمن بين أهم من يمثله من العلماء.

1- بين 1943 Bain :

"والثقافة هى كل أنواع السلوك التى تنتقل بواسطة الرموز".

2- دافيز 1949 Davis :

"الثقافة هى كل أساليب التفكير والسلوك التى تنتقل من جيل إلى آخر بالتفاعل الاتصالى، وأقصد به الانتقال عن طريق الرموز وليس عن طريق الجينات الوراثية.

3- ليزلى هوايت 1949 Leslie white :

"الثقافة هى تنظيم خاص من الرموز".

جـ- التعريفات البنيوية :

تنفرد التعريفات البنيوية للثقافة بوضوح فكرة النموذج أو التنظيم فيها ويتجلى ذلك من تعريفات هؤلاء المفكرين :

1- دولارد 1939 Dollard :

الثقافة اسم يطلق على العادات المجردة (عن حامليها) والمرتبطة ببعضها لمجموعة اجتماعية".

2- أوجبرن ونيمكوف 1940 Ogburn and Nimkoff :

"وتتكون الثقافة من المخترعات أو السمات الثقافية المتكاملة فى نسق بدرجات مختلفة من الارتباط بين أجزائه. وتنظيم السمات المادية وغير المادية على السواء حول إشباع الحاجات الإنسانية الأساسية، وذلك لتمدنا بالنظم الاجتماعية التى هى قلب الثقافة، وتتصل النظم الاجتماعية فيما بينها لتكون نموذجاً فريداً فى كل مجتمع".

3- ريد فيلد 1940 Redfield :

الثقافة تنظيم من المفهومات التقليدية التى تظهر فى الفعل والمصنوعات والتى تميز أى جماعة إنسانية من خلال استمرارها من خلال التقاليد".

4- لنتون 1945 Linton :

"والثقافات ليست فى آخر تحليلى لها أكثر من استجابات منظمة متكررة لأعضاء المجتمع".

5- جلن 1948 Gillin :

تتكون الثقافة من عادات منمطة ومرتبطة وظيفياً ومنتشرة بين مجموعات بعينها من البشر تكون مجموعات اجتماعية معينة.

6- كوتو 1949 Coutu :

الثقافة هى أحد التكوينات الأكثر شمولاً والتى تطلق عليها مجالات التفاعل الاجتماعى، إنها أسلوب حياة شعب بأسره مثل الشعب الصينى أو شعب غرب وربا، أو الولايات المتحدة، إن الثقافة بالنسبة لشعب من الشعوب هى كالشخصية بالنسبة للفرد، وروح الجماعة ethosبالنسبة للثقافة هى كالأنا Self بالنسبة للشخصية أى أنها لب كل أنواع السلوك المحتملة.

د- التعريفات الوصفية :

تتميز التعريفات الوصفية للثقافة، بأنها تعريفات تبرز، تعداد محتويات الثقافة وهى غالباً ما تكون متأثرة بتعريف تايلور الشهير للثقافة، ولذلك سنبدأ بعرض مفهوم تايلور ثم بعض المفاهيم الوصفية الهامة.

1- تايلور Tylor 1871 :

الثقافة .. ذلك الكل المركب المعقد الذى يشمل المعلومات والمعتقدات والفن، والأخلاق والعرف والتقاليد والعادات وجميع القدرات الأخرى التى يستطيع الإنسان أن يكتسبها بوصفه عضواً فى مجتمع.

2- ويسلر Wissler 1920 :

"الثقافة .. كل الأنشطة الاجتماعية فى أوسع معانيها مثل اللغة والزواج ونسق الملكية والإتيكيت والصناعات والفن ..إلخ".

3- بندكت Bendedict 1929 :

"الثقافة .. كل الأنشطة الاجتماعية فى أوسع معانيها مثل اللغة والزواج ونسق الملكية والاتيكيت والصناعات والفن ..إلخ".

4- بواز Boas 1930 :

"الثقافة تضم كل مظاهر العادات الاجتماعية فى جماعة ما، وكل ردود أفعال الفرد المتأثرة بعادات المجموعة التى يعيش فيها، وكل منتجات الأنشطة الإنسانية التى تتحدد بتلك العادات".

5- لنتون Linton 1936 :

"الثقافة .. هى ذلك المجموع الكلى للأفكار والاستجابات العاطفية المشروطة ونماذج السلوك المتعود الذى اكتسبه أعضاء المجتمع من خلال التوجيه أو المحاكاة والذى يشتركون فيه بدرجة كبيرة، أو قليلة".

6- لوى Lowie 1937 :

"الثقافة هى ذلك المجموع الكلى لما يكتسبه الفرد من مجتمعه، تلك المعتقدات والأعراف والمعايير الجمالية وعادات الطعام والحرف التى لم يعرفها الفرد نتيجة نشاطه الابتكارى، بل عرفها كتراث من الماضى ينتقل إليه بواسطة التعلم الرسمى، وغير الرسمى".

7- بانزيو Panuzio 1939 :

"الثقافة هى ذلك المجموع الكلى لذلك النسق الكلى من المفهومات والاستعمالات والتنظيمات والمهارات والأدوات التى تتعامل بها البشرية مع البيئة الفيزيقية والبيولوجية والإنسانية لإشباع حاجاتها".

8-مالينفسكى Malinowski 1944 :

"الثقافة هى ذلك الكل المتكامل الذى يتكون من الأدوات، والسلع والخصائص البنائية لمختلف المجموعات الاجتماعية من الأفكار الإنسانية والحرف والمعتقدات والأعراف".

9- كروبير Kroeber 1948 :

"الثقافة هى مجموع ما أنتجه البشر فى اجتماعهم، كما أنها قوة هائلة تؤثر فى البشرية جمعاء أفراداً وجماعات على المستوى الفردى والاجتماعى".

10- كلباتريك Kilpatrick 1956م :

عرفها كلباتريك بأنها "كل ما صنعته يد الإنسان وعقله من أشياء ومن مظاهر فى البيئة الاجتماعية أى كل ما اخترعه الإنسان أو ما اكتشفه وكان له دور فى العملية الاجتماعية".

11- كلكهون Kluckhohn 1945م :

أما كلكهون فعرفها بأنها "وسائل الحياة المختلفة التى توصل إليها الإنسان عبر التاريخ السافر فيها والمتضمن، العقلى واللاعقلى التى توجد فى وقت معين والتى تشكل وسائل إرشاد موجهة لسلوك الأفراد الإنسانيين فى المجتمع.

هـ- التعريفات الشمولية:

تتميز التعريفات الشمولية للثقافة بأنها لا تركز على جانب واحد فقط من جوانب الثقافة كما رأينا فى الأقسام الماضية من تعريفات الثقافة بل أنها تحاول قدر الإمكان أن تتناول الثقافة من أكثر من زاوية كما أنها تحاول أن تفسر الثقافة من وجهات نظر مختلفة وأهم ما يمثل هذه التعريفات ما يلى :

التعريف الماركسى للثقافة :

"كل القيم المادية والروحية - ووسائل خلقها واستخدامها ونقلها - التى يخلقها المجتمع من خلال سير التاريخ". وبمعنى أكثر تحديداً فإنه من المعتاد التمييز بين الثقافة المادية (أى الآلات والخبرة فى ميدان الإنتاج وغير ذلك من الثروة المادية) والثقافة الروحية (أى المنجزات فى مجال العلم والفن والأدب والفلسفة والأخلاق والتربية...إلخ)، والثقافة ظاهرة تاريخية، ويتحدد تطورها بتتابع النظم الاقتصادية الاجتماعية. وتتخذ الثقافة فى أى مجتمع طبقى - طابعاً طبقياً سواء فيما يتعلق بمضمونها الأيديولوجى أو أهدافها العميقة.

تعريف كروبير وكلاكون Krober and Kluckhohn 1953 :

تتكون الثقافة من نماذج ظاهرة وكامنة من السلوك المكتسب والمتنقل بواسطة الرموز والتى تكون الإنجاز المميز للجماعات الإنسانية والذى يظهر فى شكل مصنوعات ومنتجات، أما قلب الثقافة فيتكون من الأفكار التقليدية (المتكونة والمنتقاه تاريخياً) وبخاصة ما كان متصلاً منها بالقيم. ويمكن أن نعد الأنساق الثقافية، نتاجاً للفعل من ناحية، كما يمكن النظر بوصفها عوامل شرطية محددة لفعل مقبل.

و- التعريفات السيكولوجية :

إذا ما تفحصنا محتوى التعريفات السيكولوجية للثقافة فسنجد أنها إما تضع فى بؤرة اهتمامها الثقافة كعملية تكيف وتوافق إلى جانب كونها أداة لحل المشكلات أو تبرز عنصر التعلم الإنسانى فيها، ومن أبرز تلك التعريفات السيكولوجية :

تعريفات تنظر للثقافة كعملية تكيف وتوافق وأداة لحل المشكلات :

وينتمى لذلك التعريفات الآتية :

1-"سمنر وكلر" Sumner and keller 1927:

"الثقافة هى مجموع أساليب تكيف الناس لظروف حياتهم، وهذا التكيف لا يمكن الوصول إليه إلا من خلال أفعال تجمع ما بين التنوع والانتقاء والانتقال".

2- يونج Young 1934 :

"هذه الأساليب الشعبية Folkways، هذه الأساليب المستمرة لمعالجة المشكلات والنظم الاجتماعية نطلق عليها الثقافة، إن الثقافة تتكون من ذلك الكل من السلوك المتعلم أو نماذج سلوك أى جماعة التى تتسلمها من جماعة سابقة أو جيل سابق عليها، ثم تسلمها بدورها بعد أن تضيف إليها إلى جماعات لاحقة أو جيل لاحق.

3- فورد Ford 1939 :

"الثقافة تتمثل فى قواعد تحكم السلوك الإنسانى وتعطى حلولاً للمشكلات الاجتماعية".

4- بدنجتون Piddington 1950 :

"يمكن تعريف ثقافة أى شعب بأنها ذلك المجموع الكلى للأجهزة المادية والفكرية التى يشبع الأفراد عن طريقها حاجاتهم البيولوجية والاجتماعية ويتكيفون لبيئتهم".

تعريفات تهتم بعنصر التعلم الإنسانى فى الثقافة ويمثلها هؤلاء العلماء :

1-ويسلر Wisaler 1916م :

ويمكن النظر إلى الظواهر الثقافية على أنها تحوى كل أنشطة الإنسان التى يكتسبها عن طريق التعلم. ولذلك يمكن تعريف الظواهر الثقافية بأنها مركبات من السلوك المكتسب من قبل الجماعات الإنسانية".

2- روهيم Rohem 1934 :

إن الثقافة تعنى مجموع عمليات الإعلاء والإبدال أو تكوين الرذائد أنها باختصار كل ما يؤدى فى المجتمعات إلى كف الدوافع أو الحيلولة دون إشباعها إلا بعد تحريفها.

3- لابيير La Piere 1946 :

"الثقافة هى تجسيد من العادات والتقاليد والنظم... إلخ ومما اكتسبته أى جماعة إنسانية على مدى الأجيال، إنها مجموع ما اكتسبته الجماعة عن المعيشة معاً تحت ظروف فيزقية وبيولوجية معينة وجدت نفسها فيها".

4- بندكت Bendict 1947 :

"الثقافة هى الاصطلاح السوسيولوجى للسلوك المكتسب، ذلك السلوك الذى لا يكتسبه الإنسان بالميلاد والذى لا تحدده خلاياه الوراثية مثلما الحال عند الدبابير أو النمل. لكنه سلوك لابد أن يتعلمه من جديد، الجيل الصغير من الأجيال الأكبر منه".

5- دافيز A. Davis 1948 :

"يمكن تعريف الثقافة بأنها تشمل كل مظاهر السلوك التى يتعلمها (يكتسبها) الفرد فى تكيفه مع المجموعة".

6- هوبيل Hoebel 1949 :

"الثقافة هى المجموع الكلى لنماذج السلوك المكتسب وهى شئ يتميز به أعضاء المجتمع دون غيرهم ولذلك فهى ليست نتيجة الوراثة البيولوجية".

ز- التعريفات المعيارية :

يمكن أن نقسم التعريفات المعيارية للثقافة إلى فئتين فرعيتين :

1- فئة تهتم بالثقافة كقاعدة وطريقة أو أسلوب.

2- فئة تبرز أهمية المثل والقيم.

وتمثل **الفئة الأولى** من التعريفات المعيارية للثقافة التعريفات التالية :

1- ويسلر Wissler 1929 :

الثقافة هى أسلوب حياة تتبعه الجماعة أو القبيلة وهو يضم كل الإجراءات الاجتماعية المقننة... وثقافة القبيلة، تتضمن مجموعة المعتقدات والإجراءات التى تتبعها القبيلة".

2- بوجاردس Bogardus 1930 :

الثقافة هى المجموع الكلى لأساليب الفعل والتفكير الماضية والحاضرة لجماعة اجتماعية، وهى تمثل مجموعة التقاليد والمعتقدات والأعراف والإجراءات المتوارثة".

3- هيرسكوفيتس Herskovits 1948 :

"الثقافة هى طريقة حياة الناس بينما المجتمع هو جمع منظم من الأفراد الذين يتبعون طريقاً معيناً للحياة. وفى تعبير أبسط فإن المجتمع يتكون من أفراد، أما الطريقة التى يسلكون بها فهى ثقافتهم".

4- كلاكون Kluckhohn 1951 :

"الثقافة تشير إلى الأسلوب المتميز لحياة مجموعة من الناس، أو إلى خطة حياتهم designer living"0

أما الفئة الثانية من التعريفات المعيارية وهى التى تبرز أهمية مفهومى المثل والقيم فيمثلها التعريفات التالية :

1- توماس thomas 1937 :

"الثقافة هى القيم المادية والاجتماعية لأى جماعة من الناس سواء أكانت متوحشة أو متمدينة وهى نظمهم، وأعرافهم، واتجاهاتهم وردود أفعالهم".

2- بدنى Bidney 1942 :

"الثقافة تتكون من السلوك المكتسب ومن الأفكار التى يكتسبها الأفراد من خلال المجتمع، هذا إلى جانب المثل الفكرية والفنية والاجتماعية التى يؤمن بها ويقرها أفراد المجتمع ويكافحون من أجل إطاعتها".

3- سوروكن Sorokin 1947 :

إن المظهر الاجتماعى للكون فوق العضوى، ليتكون من أفراد متفاعلين ومن أشكال من التفاعل من مجموعات منظمة وغير منظمة ومن علاقات بين الأفراد وبين المجموعات :

أما المظهر الثقافى للكون فوق العضوى فيتكون من المعانى والقيم والمعايير وتفاعلات هذه العناصر والعلاقات بينها فى المجموعات المتكاملة وغير المتكاملة، لأن هذه العناصر تتجسد من خلال الأفعال الظاهرة فى الكون السسيولوجى الثقافى Socio -cultural universe

تعليق عام على تعريفات الثقافة :

نلاحظ أن معظم تعريفات الثقافة تشترك فى مجموعة من الخصائص المشتركة :

1- أنها تشير إلى أن الثقافة تميز الجماعات أو المجتمعات الإنسانية وأحياناً ما تذكر كلمة أعضاء المجتمع. كل ذلك لإثبات حقيقة المشاركة بين أعضاء المجتمع فى الثقافة.

2- يشترك كثير من تعريفات الثقافة فى إبراز الصفة الكلية للثقافة الإنسانية وهى كثيراً ما تشير إلى الثقافة بهذا الصدد على أنها كل أو وحدة وذلك لتمييزها عن ثقافة بعينها.

3- ظهر اصطلاح العادات فى معظم التعريفات التعددية، وظهر استخدام اصطلاح النموذج Pattern فى كثير من التعريفات وبخاصة بعد أن اتخذته "روث بندكت" Ruth Bendedict عنواناً لكتابها نماذج الثقافة Patterns of culture سنة 1934م.

4 - ظهر فى معظم تعريفات الثقافة - عدا التعريفات الشمولية - وضوح اتجاه بارز معين يلونها، مما حدا بنا إلى أن نقسمها إلى فئات أو أقسام، فهناك التعريفات التى تبرز الجانب الوصفى التعددى للثقافة، وهناك التعريفات التى تؤكد الجانب التاريخى فى الثقافة فتضع فى بؤرة اهتمامها التراث الاجتماعى والتقاليد، أما التعريفات السيكولوجية فتركز على التعلم والتكيف والسلوك، وهكذا نجد فى باقى تعريفات الثقافة كالتعريفات المعيارية والبنوية والتطورية ويعكس هذا التركيز فى تعريفات الثقافة على جوانب معينة دون غيرها اهتمامات أصحابها من العلماء والباحثين.

5- ظهر من تعريفات الثقافة اهتمام الأنثروبولوجيين بالجوانب الملموسة فى الثقافة بينما وضح فى تعريفات السوسيولوجيون للثقافة تركيزهم على الجوانب المجردة مثال ذلك اهتمامهم بالقيم وبالرموز فى الثقافة.

ويمكن أن نقول فى نهاية حديثنا عن تعريفات الثقافة إننا نسلم بأن كل قسم من الأقسام التى تنطوى تحتها طائفة من تعريفات الثقافة - عدا التعريفات الشمولية - له أهميته. بعبارة أخرى فإننا نعتقد بأن الثقافة نتاج إنسانى، وأنها تاريخية مكتسبة كما أنها تضم الأفكار والنماذج والقيم وأنها مبنية على الرموز إلا أن التعريف الجيد للثقافة فى نظرنا هو الذى ينجح فى الإجابة عن ثلاثة أسئلة تتعلق بالثقافة وهى ماذا؟ وكيف؟ ولماذا؟ فإجابة السؤال الأول بالمتعلق بماهية الثقافة سيصف محتوياتها ومكوناتها أما إجابة السؤال الثانى، فمتعلق بدينامية الثقافة وتحليل وظائفها وعوامل تغيرها وانتقالها من جيل إلى آخر، أما إجابة السؤال الثالث فمتعلق بتفسير نشأة الثقافة ووجودها وعوامل استمرارها وبقائها وتغيرها وفنائها.

خلاصة القول أن التعريف الجيد للثقافة هو الذى يهتم بوصف الثقافة وتحليلها وتفسيرها.

إذن **فكلمة ثقافة** كلمة مطاطة وغير ثابتة - وهى تشير للأسلوب الشامل الذى ينظم به جماعة من الناس حياتهم من الميلاد حتى الوفاة. ويتضمن الطرق الأساسية التى تستخدمها الجماعة فى مواجهة مشاكل الحياة الشائعة. وتتضمن ما هو موجود من أنظمة اجتماعية وسياسية، وأنماط السلوك الدينى، والوسائل التى تتبعها غالبية الجماعة فى تربية الطفل. فالبعض مثلاً يلحق أطفاله برياض الأطفال ودور الحضانة إذا توافرت وذلك قبل التحاقهم بالمدارس، وأن يلتحق الأطفال بالصف الأول الابتدائى فى سن ست سنوات، ويتفق معظم الناس على أن المدرسة الثانوية هى الحد الأدنى من التعليم الذى يجب أن يحصل عليه جميع الأطفال، وبدخول الأطفال مرحلة المراهقة يبدأ بعض الآباء فى فقد سيطرتهم على أبنائهم .. ويشكو الكثيرون من لا مبالاة أبنائهم وعجزهم عن الاستعمال الصحيح لعامل الاستقلال.

ويأمل الآباء ذوو الدخول المحدودة أن يعتمد الأبناء على أنفسهم فى وقت مبكر "17 أو 18 من العمر" وأن يعدوا أنفسهم للعالم المهنى مبكراً، ومن المتوقع أن يتزوج الفرد فى سن 20 فأكثر حتى سن 28، وهنا تتدخل كثير من العوامل التى تؤخر أو تبكر من الزواج بعضها يرجع إلى ظروف اجتماعية والبعض إلى ظروف اقتصادية أو هما معاً. كما ينتظر من الأولاد أن يعملوا عملاً منتظماً حتى يعولوا أسرهم بنجاح. أما المرأة فيتوقع منها أن تكون ربة بيت تحسن العناية ببيتها وأولادها وزوجها، وأن تعمل لتدعم دخل الأسرة وترفع من مستواه. ومن المعروف أن الأطفال أثناء نموهم يجب أن يربطهم بآبائهم رباط متين. وإن كان ذلك الرباط غير شائع بين البالغين حيث لا يحملون المسئولية الكاملة تجاه آبائهم. والموت يمثل مناسبة كئيبة مصحوبة باستعدادات جنائزية مرتبطة بالعادات الدينية. وكل فرد مهما صغر شأنه فى المجتمع له حقوق وعليه واجبات. وأحياناً ما توجد بعض أنواع التمييز ضد سلالة أو سلالات معينة على الرغم من أن الغالبية تنكر تلك المشاعر.

ويأمل صغار الناس أن ينجحوا فى أعمالهم وأن يصبح لديهم كثير من المال ويتمتعوا بمكانة أفضل من آبائهم ويتمنون مثل ذلك لأبنائهم. والرجل هو رب الأسرة عادة بينما تكون الأم مسئولة عن إدارة المنزل والعناية بالأبناء والحياة الاجتماعية للأسرة وتوزيع مصاريف البيت.

من كل ما سبق تتكون الثقافة. فهى تتكون من جهة – من التنظيمات الرسمية لمجتمع معين بما فى ذلك دور العبادة والتنظيمات السياسية، ومن جهة أخرى تتكون مما هو مقبول من معايير السلوك الشائعة فى مجالات كالزواج والجنس والعمل والأبوة والصداقة والتعاون وهى الأمور التى ينظم الناس بها حياتهم اليومية. كما تشمل أيضاً الفنون الشعبية والعلوم وتختلف الثقافة من مجتمع لآخر .. ومن جماعة لأخرى. فثقافة الإيطاليين تختلف عن ثقافة الألمان، وثقافة شمال وجنوب إيطاليا تختلفان. وفى الهند نجد ثقافة البراهمة تختلف عن ثقافة الأنجاس.. وفى أفريقيا تختلف ثقافة الأبانجى عن الزولو.

كما توجد داخل المجتمع الواحد ثقافات فرعية بحسب مدى انعزال الجماعات جغرافياً وتعليمياً، فمجتمع سكان الجبال يختلف عن سكان السهول، والقرية تختلف عن المدينة، والشمال يختلف عن الجنوب. ولذلك فإن الثقافة تميل لأن تكون أكثر تنوعاً وأقل سهولة فى تحديدها. كما أن أى ثقافة فعالة لا يمكن أن يكون لها نفس التأثير على فردين أو عائلتين فى إطار مجتمع محلى صغير ومحدود، وفى المجتمعات الكبيرة نجد أنه ليس من السهل أن يكون لعامل واحد معين نفس التأثير على غالبية الناس.

وعليه فإن الثقافة تتكون من الأنماط الاجتماعية والمؤسسات الرئيسية التى تنتمى إليها مجموعة محددة من الناس مهما كان حجمها صغيراً أو كبيراً. ويمكن أن ينطبق هذا المفهوم على جماعة فرعية صغيرة.

الحضارة والثقافة والمدنية Culture &Civilization [1] :

أن المفاهيم المختلفة لكلمتى Culture &Civilization فى التفكير العالمى بين المشتغلين بالدراسات الحضارية قد انعكس أثره على الدراسات التى تتناول هذا الموضوع فى اللغة العربية. ومن المستحسن تلمس مصطلحات ثابتة لترجمة هذه الأفكار حتى تستقر فى الاستعمال العلمى.

وكلمة Culture ترجع فى أصلها إلى الفعل اللاتينى Colere وهو يعنى فعل الزراعة، أو التمجيد والتعظيم. ومن الاستعمالات القديمة للكلمة، فى اللاتينية، استعمالها بمعنى الدرس والتحصيل العلمى.

أما كلمة Civilization فقد انحدرت من كلمة Civis اللاتينية، والتى تدل على المواطن المدنى، فى صورة سلوكية معينة، هى ما تتميز به طبقة العلية فى التقاليد الرومانية.

وقد بدأت هذه الكلمة تظهر فى العصور الحديثة منذ عصر النهضة مع ظهور المحاولات الأولى للدراسات الاجتماعية على يد المغامرين والرحالة والتجار والهواة فى مذكرات وخواطر، ثم تناولها فلاسفة القرن الثامن عشر وعلماء القرن التاسع عشر بالدرس والتحليل والتقويم.

وكان المصطلحان الأجنبيان يقوم أحدهما مقام الآخر سابقاً، إلا أن العلماء الألمان، خاصة فى العهد الرومانى، نزعوا إلى الفصل بينهما وأطلقوا على كل واحد منهما اسماً، ورسموا له حداً. فهم يذهبون إلى أن Kultur الحضارة هى صورة التعبير عن الروح العميقة للمجتمع، وأن مظاهر التقدم التكنولوجى والآلى هى المدنية Civilization ذلك ما نجده عند راتناو Rathnau وكيسيرلنج Keyserling، وتوماس مان Thomas Mann ويبلغ هذا الاتجاه مداه عند العالم الألمانى ألفرد فيبر Alfred weber الذى صاغ كلمة علم الاجتماع الحضرى، والذى يرى أن المدنية ذات طبيعة عقلية عامة لا تتحدد بصفة محلية، أما الحضارة فهى مظهر روحى أصيل وحر لتجمع حيوى.

أما المدرسة الأنجلو سكسونية، فإنها فى مجموعها لم تكد تفرق بين المعنيين، على أن هناك آخرين فيها تأثروا بالمدرسة الألمانية منهم ما كيفر صاحب كتاب "المجتمع" الذى يفصل بين الحضارة والمدنية فى عبارات واضحة فيقول : إن الحضارة هى ما نحن، أما المدنية فهى ما نستعمل، والحضارة تتمثل فى الفنون والآداب والديانات والأخلاقيات، بينما تتمثل المدنية فى السياسة والاقتصاد والتكنولوجيا. ومثل أودوم H. W. Odum الذى تأثر "كسيرلنج"، فعرف المدنية بأنها نمو متخصص للمجتمع، يتميز عن الحضارات الشعبية القديمة أو عن مجموعة الحضارات. ومعنى هذا أن كل مدنية هى حضارة وليست كل حضارة Culture مدنية. ويرى أن للمدنية خصائص وسمات يبلغ عددها خمس وهى :

1- أن المدنية ظاهرة تنشأ فى المدن التى تتميز بالتخصص فى العمل والتجمع والإنشاءات المادية.

2- الفنون الصناعية والتى يصوغ بها العلم والآلية والتنظيم الاجتماعى نسيج الحياة الحديثة وخصائصها.

(1) يمكن مراجعة محيي الدين صابر: التغير الحضاري وتنمية المجتمع، سرس الليان، 1962م.

3- اتخاذ الحياة العقلية، فى معناها الثقافى والعلمى الإنسانى مقاييس عليا للقيمة والمكانة.

4- الميل إلى التجمع وإلى الحكم.

5- الحكم المطلق نتيجة التجمع، والحكم المؤيد بالفنون الصناعية.

أما عند الفرنسيين فإن كلمة مدنية Civilization أكثر دوراناً فى كتبهم ولا يكاد ينعقد بحث للفصل بين الكلمتين الحضارة والمدنية.

أما تحديد المصطلحات المقابلة لهذه الكلمات الأجنبية، باللغة العربية، فنحن نستعمل فى العربية كلمتى الحضارة والثقافة ترجمة لكلمة Culture، والنفسيون عامة يستعملون كلمة ثقافة ويؤثرونها، أما الاجتماعيون فمنهم من يفصل، فيرى أن تكون كلمة الثقافة دالة على الجانب الفكرى من التقدم البشرى، والحضارة على الجانب المادى. ومنهم من يذهب إلى أن كلمة حضارة، ينبغى أن تكون ترجمة لكلمة Civilization والثقافة لكلمة Culture والحضارة فى اللغة هى الإقامة فى الحضر، والحضر والحضرة والحاضرة، والحضارة بكسر الحاء أو فتحها أحياناً، هى خلاف البادية.

أما الثقافة فهى فى اللغة مصدر الفعل الثلاثى ثقف، فالثقافة بكسر الثاء تعنى الحذق والفطنة والنشاط، والصفات من الفعل ثقف هى : ثقف ، وثقف ، وثقيف. وثقف الرمح تثقيفاً ساواه وعدله، والصفة من الفعل المضعف مثقف وهى ما نستعمله نحن.

أما المدنية، فهى فى العربية مصدر صناعى من المدينة، ومدن المدائن مصرها، والنسبة للإنسان مدنى، وللطائر والحيوان مدينى. والمدنية تستعمل ترجمة لكلمة Civilization التى تدل على مرتبة من مراتب الحضارة، أو على صورة من صورها، فهى تعنى مظاهر التقدم التكنولوجى والآلى والتى تمتاز بأنها ذات طبيعة عقلية عامة لا تحدد بصفة محلية. وبمعنى أخر نستطيع أن نقول : إن المدنية هى تلك الظواهر القائمة على أسس موضوعية من المعرفة اليقينية. فالحضارة تعتبر إلى حد كبير ظاهرة نسبية، أما المدنية فهى ظاهرة مطلقة. وهكذا يمكن أن نقرر مع أودوم Odum أن كل مدنية حضارة وليست كل حضارة مدنية.

ولو أننا ضربنا بعض الأمثلة لما نقول، لوجدنا أن اللباس الأوروبى، بتفاصيله، حضارة وليس مدنية، مع أنها فى مجتمعنا ترمز إلى وضع اجتماعى معين. والسينما مثلاً مدنية وحضارة معاً! مدنية من حيث التكنيك والنظريات العلمية التى تقوم عليها لأنها يمكن إنشاؤها وإعدادها فى كل مكان، ولكن الأفلام التى تعرض فيها تشتمل على أمور حضارية لأنها نمط معين من الحياة. والبنوك، مثلاً، مؤسسات من عمل المدنية، ولكن التعامل معها عملية حضارية، لانها ترتبط بفكرة الثروة وطريقة استعمالها... استعمال السيارة مدنية، واستعمال الجمل حضارة ....!! الناس لم يتفقوا منذ ظهور الجمل على الأرض على استخدامه، وهو إلى جانب هذا لا يمكن استخدامه فى كل الظروف التى تستخدم فيها السيارة، فضلاً عن أن وجوده لا يتم بنفس الطريقة التى يتم بها صنع السيارة.

العمـــران:

أما العمران فهو فى اللغة من التعمير، وفى القرآن، "واستعمركم فى الأرض"، على أنها من الكلمات التى استأنسها ابن خلدون فى مقدمته، وهى عنده فى معنى يقرب من "الاجتماع" وكانت ترجمة أكثر دقة، وأبلغ أداء، لو أنها أطلقت على علم الاجتماع فاصبح علم العمران، ولكن وقت ذلك قد فات، وعلم الاجتماع لم يوفق حتى فى التراكيب الأوروبية، فى تسمية متجانسة، فما تزال إحدى كلمتيها يونانية والأخرى لاتينية منذ صاغها أوجست كونت.

غير أن تعبيراً لابن خلدون نفسه يعين على تثبيت هذه الكلمة للدلالة على ما نسميه بالتحضير Ur-banisme، فابن خلدون يقول : "والتعمير هو التساكن والتنازل "النزول" فى مصر أو حلة للأنس بالعشير واقتضاء الحاجات" وقد بدأ الاجتماعيون العرب يستعلمون هذه الكلمة. فالعمران هو وسيلة المدنية، لأنها تنتشر أول ما تنتشر فى المدن، حيث تدعو طبيعة العلاقات والتركيب الاجتماعى إليها، والعمران يقوم على التخصص، وعلى التباين فى الوظائف، حيث يقل القهر الاجتماعى نتيجة لضعف الولاء فى المجتمعات الثانوية فتكون الفرصة قائمة أمام تلك المجتمعات لتقبل الجديد، الذى يأذن به التخصص، والكثافة الاجتماعية المتمثلة فى العلاقات المختلفة، والتسامح الذى ينشأ عن المجهولية وعدم التشخيص فى التركيب الاجتماعى العمرانى. فالعمران هو طليعة المدنية، وبيئته الحيوية، وهو المختبر الذى تجرى فيه عمليات المدنية، ثم تنتشر منه، لتستقر فى مثله، فالمدن هى التى تستقبل أولاً الظواهر المدنية، ثم تتسرب منها إلى القرى.

وخلاصة هذا كله هى أن الحضارة هى ذلك النظام الكبير المتطور والذى ينفجر منه العمران، ومن العمران تنشأ المدنية، ثم تعود المدنية مرة أخرى لتكون عضواً فى ذلك النظام الكبير (الحضارة) لتصاغ فى نسقها العام، وتنطبع بطابعها وتستقر نظماً وسلوكاً فتعود حضارة. وهكذا فإن دورة ديناميكية، تؤثر وتتأثر، قائمة بين هذه الظواهر الثلاث التى تكون حقيقة واحدة .. فالحضارة هى إذن فى استعمالنا ما يطابق الـ Culture والمدنية هى ما يوافق Civilization والعمران ما يقابل الـ Urbanization.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا :

- نشأة الثقافة والآراء المتنوعة حولها.
- تطور الثقافة عبر العصور المختلفة.
- الآراء المختلفة حول مفهوم الثقافة.
- التعريفات التاريخية للثقافة.
- التعريفات ذات الصبغة التطورية للثقافة.
- التعريفات ذات الصبغة الوصفية للثقافة.
- التعريفات ذات الصبغة السيكولوجية للثقافة.
- التعريفات ذات الصبغة الشمولية للثقافة.
- التعريفات ذات الصبغة الشمولية المعيارية.
- الثقافة والحضارة والمدنية.
- وجهة نظر مالك بن نبي في الثقافة.

مراجع وقراءات الفصل الأول

- ابن منظور: **لسان العرب**، مادة ثقف، القاهرة: دار المعارف، د.ت.
- أبو الحسن الماوردى : **أدب الدنيا والدين**، تحقيق : مصطفى السقا، طبعة القاهرة، 1973م.
- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية: **علم الاجتماع التربوى**، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، 1984م.
- أ.ك. أوتاواي: **التربية والمجتمع**، ترجمة: وهيب سمعان وآخرون، القاهرة: دار الطباعة الحديثة، 1970.
- الزمخشرى : (أبو القاسم محمود بن عمر) : **أساس البلاغة**، القاهرة : مطبعة محمد نديم، 1953 .
- الفيروز أبادى (مجد الدين يعقوب الشيرازى) : **القاموس المحيط**، القاهرة : مطبعة بولاق، 1289هـ.
- بيرد، روث: **جان بياجيه وسيكولوجية نمو الأطفال**، ترجمة فيولا فارس الببلاوى، الاقهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1976م.
- حسن سعفان : **الموجز فى تاريخ الحضارة والثقافة**، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 1959 .
- حسن الساعاتى : **التصنيع والعمران**، القاهرة : دار المعرفة، 1959 .
- حسن الفقي: **الثقافة والتربية**، القاهرة: دار المعارف، 1977 .
- حسين مؤنس : **الحضارة**، الكويت، عالم المعرفة، العدد الأول، 1978 .
- سامية حسن الساعاتى : **الثقافة والشخصية - بحث فى علم الاجتماع الثقافى**، ط2، بيروت : دار النهضة العربية، 1983م.
- سميرة أحمد السيد : **علم اجتماع التربية**، القاهرة : دار الفكر العربى، 1993 .
- عبد الله زاهى الرشدان : **علم الاجتماع التربوى**، عمان : دار عمار للنشر والتوزيع، 1984م.
- فؤاد زكريا : **الإنسان والحضارة**، القاهرة : دار الفكر العربى، 1985 .
- فيولا الببلاوى : **الأطفال واللعب**، الكويت، مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر، العدد الثالث، أكتوبر 1979 .
- فيولا الببلاوى : **خصائص النمو لتلاميذ المدرسة المتوسطة بدولة الكويت**، أسبوع التربيه العاشر، الكويت : جمعية المعلمين الكويتية، 1980 .
- كونجر وآخرون : **سيكولوجية الطفولة والشخصية**، ترجمة أحمد سلامة، جابر عبد الحميد)، القاهرة، دار النهضة العربية، 1970 .
- ل.س. فيجوتسكى : **التفكير واللغة**، (ترجمة طلعت منصور). القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1976 .
- مؤلفات الاستاذ مالك بن نبي، وهي من نشر دار الفكر بدمشق.
- محمد الجوهرى : **الطفل فى التراث الشعبى**، الكويت : مجلة عالم الفكر، المجلد العاشر، العدد الثالث، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، أكتوبر 1979 .

- محمد جميل محمد يوسف منصور وفاروق السيد عبد السلام : **النمو من الطفولة إلى المراهقة**، سلسلة الكتاب الجامعى، رقم (3)، جدة : دار تهامة، 1980 .

- محمد لبيب النجيحي: **الأسس الاجتماعية للتربية**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1968 .

- محي الدين صابر : **التغير الحضارى وتنمية المجتمع**، سرس الليان، مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى، 1962م.

- منير المرسي سرحان: **في اجتماعيات التربية**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1973 .

- نجيب اسكندر ولويس كامل ورشدى فام : **الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى**، القاهرة : مؤسسة المطبوعات الحديثة، 1960 .

- نصر محمد عارف: **الثقافة، المدينة، الحضارة**، القاهرة، المعهد العالمي للفكر الإسلامي.

الفصل الثاني

خصائص الثقافة وعناصرها

- مقدمــــــة.
- خصائص الثقافة.
- عناصر الثقافـــــة.
  - أ- العموميات.
  - ب- الخصوصيات.
  - جـ- المتغيرات.
- تحليل مكونات الثقافة.
- وظائف الثقافة.
- المنظور الحاكم للثقافة والمجتمع.

الأهداف التعليمية للفصل :

دراستك لهذا الفصل تستطيع الخروج بمجموعة من الأهداف منها :

- أن تعرف الخصائص المختلفة للثقافة.
- أن تقف على العناصر المكونة للثقافة.
- أن تفرق بين عموميات وخصوصيات الثقافة.
- أن تصل إلى المتغيرات والبدائل المختلفة في الثقافة.
- أن تتمكن من تحليل مكونات الثقافة.
- أن تدرك الوظائف المتنوعة للثقافة.
- أن تتعرف على المنظور الحاكم للثقافة والمجتمع.

مقدمـــة (*):

ينفرد الإنسان عن جميع المخلوقات بقدرته على صنع الثقافة والحفاظ عليها، ولكنه يشارك عدداً كبيراً من الحيوانات فى المعيشة داخل مجتمع بدأ صغيراً وأخذ ينمو ويتسع بمرور الزمن، وكل مجتمع بشرى له ثقافة خاصة به تميزه عن باقى المجتمعات، وقد يحدث أن يوجد تشابه قوى بين مجتمعين لقوة الاتصال بينهما وتشابه المراحل التاريخية والبيئة الجغرافية، وبالرغم من وجود مثل هذا التشابه فإنه لا يصل أبداً إلى حد التطابق، وذلك لأن كل مجتمع تتميز ثقافته بطابع خاص، وإذا صدق المبدأ القائل بعدم تطابق شخصيتين، فبالأولى أن تقبل مبدأ عدم تطابق الثقافات، لأن الثقافة الواحدة يشترك فى صنعها عدد كبير من الشخصيات بالإضافة إلى عناصر أخرى غير إنسانية. واليوم إذ تنقلنا فى القرى العربية أو حتى فى قرى دولة عربية واحدة مثل مصر نجد تميز ثقافة كل قرية بطابع خاص يميزها عن القرى الأخرى، وقد تتمثل تلك الاختلافات فى اللهجة أو فى نظم الزواج أو فى الرقصات الشعبية أو النظم الاقتصادية وما إلى ذلك، وبالرغم من تلك الاختلافات الفرعية فإننا ندخل جميع القرى العربية فى ثقافة كبرى نطلق عليها ثقافة القرية العربية، ويرى البعض أن جميع القرى فى العالم تجمعها خصائص عامة بحيث يمكن أن نقول بوجود الثقافة القروية أو الزراعية، وكذلك الحال بالنسبة للمجتمعات الحضرية وما إلى ذلك، وبرغم التباين الضخم بين ثقافات الإنسان سواء كانت بدائية أو قروية أو تجارية أو صناعية فإنه يمكن التحدث عن خصائص عامة للثقافة تشترك فيها جميع الثقافات.

* أعد هذا الفصل د/ هاني يونس

خصائص الثقافة :[1]

1- الثقافــــة إنسانيــة :

انسان هو الكائن الوحيد الذى منحه الخالق جهازاً عصبياً خاصاً وقدرات عقلية فريدة تتيح له إمكانية ابتكار أفكار وأعمال جديدة، ويتميز ذلك الجهاز العصبى كذلك بقدرة فائقة على تغيير السلوك البشرى من وقت لآخر للتكيف مع الظروف البيئية والاجتماعية الجديدة دون الحاجة إلى ضرورة حدوث تغيرات عضوية، فمثلاً انتقل الإنسان العاقل إلى مناطق باردة جداً وتكيف معها عن طريق اختراع الملابس المصنوعة من الصوف والفراء وكذلك عن طريق اختراع بناء المسكن فى داخل الثلوج واستخدام شحوم الحيوانات للتدفئة وما إلى ذلك، وانتقل الإنسان كذلك من المناطق الدافئة إلى المناطق الدافئة إلى المناطق الاستوائية وتكيف معها باختراع أفكار وأعمال جديدة مثل عدم استخدام الملابس واختراع مساكن تخفف من الحرارة والرطوبة وما إلى ذلك. وانتقل الإنسان من طور جمع القوت إلى طور الصيد وأخيراً إلى طور الرعى والزراعة دون ظهور تغيرات عضوية تذكر، وإنما الذى تغير هو ثقافته أى مجموع أفكاره وأعماله.

قد يتساءل القارئ : لماذا يختص الإنسان وحده دون سائر المخلوقات بالثقافة فى حين يشترك مع بعض الحيوانات فى المعيشة داخل مجتمع؟

إن الحياة الاجتماعية التى تعيشها الفيلة وجماعات النحل والنمل وغيرها هى تصرفات فطرية، ويرى الكثيرون أن الإنسان كذلك لديه دافع فطرى يحتم عليه التجمع فى جماعات مختلفة الحجم، ولذلك تمثل المعيشة فى جماعات سلوكاً فطرياً، وبما أن بعض الحيوانات تشترك مع الإنسان فى هذا الدافع وغيره من الدوافع الفطرية، فإن ظاهرة تكوين المجتمعات لا ينفرد بها الإنسان وحده. أما فيما يتعلق بالثقافة فالأمر يختلف تماماً، وذلك لأن الثقافة هى أفكار يخترعها العقل البشرى وينفذها الإنسان بأعضائه وبغيرها من الأدوات والآلات التى يصنعها، ولا خلاف على أن العقل - وأقصد به هنا القدرة على التفكير، وبالتالى على اختراع الأفكار التى من شأنها إشباع حاجات الإنسان والتكيف مع البيئة – قدرة حاصة بالإسان وحده. وإذا تركنا التحليل العلمى ونظرنا ببساطة إلى الحياة أمامنا، لا نجد كائناً غير الإنسان يصنع الأدوات والآلات والمساكن والأثاث والمدن والمصانع وما إلى ذلك، ولا نجد كائناً غير الإنسان له لغات متمايزة فى أصواتها وحروفها وقواعدها، ولا نجد كائناً غير الإنسان له قيم تنير له

(1) لمزيد من التفاصيل: راجع: محمد لبيب النجيحى – حامد عمار: الأسس الاجتماعية للتربية، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1968
بعض مفاهيم علم الاجتماع بالحضارة، القاهرة: معهد الدراسات العربية: 1959.
- منير المرسى سرحان: فى اجتماعيات التربية، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1973.
- محمد الهادى عفيفى: التربية والتغير الثقافى، ط2، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1964.
- عبدالله الرشدان: علم الاجتماع التربوى – دراسات تطبيقية، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع، 1984م.
- على عبد الرازق جلبى: دراسات فى المجتمع والثقافة والشخصية، بيروت: دار النهضة العربية، د.ت، النهضة العربية، 1983م.
- عاطف وصفى: الثقافة والشخصية – الشخصية المصرية التقليدية ومحدداتها الثقافية، ط3، القاهرة: دار المعارف، 1981م.

الطريق بحيث تحدد له ما يجب أن يكون عليه سلوكه، ويمكن تطبيق تلك المقارنة على باقى النظم الثقافية. والعقل ليس ملكة غيبية ولكنه يتمثل فى مجموعة من المراكز العصبية والحسية فى مخ الإنسان، ولا يوجد عند غير الإنسان مثل تلك المجموعة، بل أن الإنسان يتميز بمراكز عصبية معينة لا توجد عند غيره ومن أمثلة ذلك مركز التخيل ومركز التذكر، وهكذا يتضح لنا مما سبق أن الثقافة خاصة بالإنسان فقط.

2- الثقافة مكتسبة :

يكتسب الإنسان الثقافة من مجتمعه منذ مولده عن طريق الخبرة الشخصية، وبما أن كل مجتمع إنسانى يتميز بثقافة معينة محددة بزمان ومكان معين، فإن الإنسان يكتسب ثقافة المجتمع الذى يعيش فيه منذ الصغر، ولا تؤثر العوامل الفسيولوجية والسلالية فى تلك العملية أى عملية التنشئة الثقافية، أو الاجتماعية، وهى عملية نقل ثقافة المجتمع ونظمه الاجتماعية إلى الطفل الذى يعيش فيه، والمقصود بذلك أن أى طفل بشرى، مهما تكن السلالة التى يرجع إليها، يستطيع أن يلتقط ثقافة أى مجتمع إذا عاش فيه فترة زمنية كافية، فمثلاً إذا أخذنا طفلاً زنجياً من قبيلة الأيبو فى نيجيرا ووضعناه فى أسرة مصرية منذ الصغر، فإنه يتكلم العربية ولن يتكلم لغة الأيبو، كذلك الحالة بالنسبة للنظم الثقافية الأخرى.

إذا قلنا إن الثقافة مكتسبة فإننا بالتالى لا ندخل فى نطاقها الدوافع الفطرية وكذلك السلوك الفطرى والأفعال المنعكسة والحركات الفسيولوجية فى داخل جسم الإنسان وما إلى ذلك، ولا يتعارض هذا مع القول بأن معظم النظم الثقافية قد اخترعها الإنسان لإشباع حاجات فطرية، فمثلاً نظام جمع الطعام أو نظام الصيد أو نظام الرعى أو الزراعة، كل تلك الأنظمة من شأنها إشباع الدافع الفطرى وهو الشعور بالجوع وجانبه النزوعى المتمثل فى البحث عن الطعام، اخترع الإنسان تلك الأنظمة التى هى فى مجموعها أفكار وأعمال معينة بغرض إشباع حاجاته الفطرية، وهكذا فإن الأنظمة الثقافية من اختراع الإنسان وتنتقل من فرد إلى آخر ومن جيل إلى جيل عن طريق التعلم سواء كان مقصوداً أو غير مقصود، ويطلق على مجموع النظم الثقافية التى تتراكم من جيل إلى جيل اصطلاح التراث الثقافى والاجتماعى، وتختلف المجتمعات الإنسانية فى تراثها الثقافى سواء من حيث الكم أو الكيف.

3- الثقافة أفكار وأعمال :

يقوم الإنسان فى كل مجتمع بإنشاء علاقات مع ثلاثة عوالم : العالم المادى والعالم الاجتماعى والعالم الفكرى والرمزى. ولم يقف الإنسان مكتوف الأيدى أمام البيئة الجغرافية وعناصرها، وإنما أخذ يشكل فيها ويحولها إلى أدوات وآلات ومنازل ومدارس ومصانع، وهذه العناصر المادية تحولت إلى أعمال إنسانية بعد أن أثر فيها الإنسان، ويجب ملاحظة أن كل عمل إنسانى لا يمكن أن يتم ما لم تسبقه فكرة وإرادة التنفيذ، وهكذا لا تخرج العناصر المادية للثقافة عن كونها أفكاراً مجسدة فى أعمال. أما العالم الاجتماعى فيشتمل على النظم الاجتماعية التى تحدد علاقة الإنسان بأخيه الإنسان فتوجد النظم الاقتصادية من تعاون وملكية خاصة وملكية مشاعة وما إلى ذلك، وكذلك توجد النظم السياسية التى

تحدد ظاهرة السلطة والقوة فى المجتمع وعلاقة الحاكم بالمحكومين، وهناك النظم العائلية والعادات والتقاليد، إذا حللنا تلك العلاقات الاجتماعية نجد أنها ترجع فى النهاية إلى تصرفات إنسانية وأفكار، أى إلى أعمال وأفكار. وفى علاقة الإنسان بعالم الأفكار المجردة والرموز نجد نظماً ثقافية تحدد تلك العلاقة بطابع معين فى كل مجتمع إنسانى، ومن أمثلة النظم اللغة والدين والفن والقيم، وهذه النظم، وإن كان يغلب جانب الأفكار والعقائد والقيم إلا أنها لا تخلو من أعمال. يتضح مما سبق أن الثقافة إذا نظرنا إليها كعناصر أو مركبات نظم أو حتى كقطاعات لا تخرج فى النهاية عن كونها أفكاراً وأعمالاً اخترعها الإنسان لسد حاجاته الأولية والثانوية.

4- الثقافة كل أو نسيج متداخل :

لا تتكون الثقافة من مجموعة من الأعمال والأفكار المنعزلة عن بعضها وإنما تتكون من كل متداخل العناصر والقطاعات، ولا يستطيع أصحاب الثقافة الكشف عن هذا التداخل والتساند بين أجزاء الثقافة، وإنما يكشف ذلك التداخل الأنثروبولوجيون بعد فترة من التدريب الميدانى تلى دراسته الجامعية، ويفضل الأنثروبولوجيون دراسة ثقافية مجتمع لا ينتمون إليه، وذلك لصعوبة تحقيق النظرة الكلية الموضوعية اللازمة لدراسة ثقافة إذا كان الأنثروبولوجى يدرس ثقافته. يقوم الأنثروبولوجى بدراسة وصفية للعناصر والنظم الثقافية الخاصة بالمجتمع موضوع الدراسة، وبعد ذلك يحلل تلك النظم بغرض تحديد التداخل الوظيفى بينها، والتوصل فى النهاية إلى تحديد ثقافة ذلك المجتمع ككل أو كبناء متكامل الأجزاء. وإذا رجعنا إلى الدراسات الثقافية الخاصة بالقرى العربية، نجد أنها تجمع على وجود علاقة وثيقة بين الدين والنظم الثقافية الأخرى، فالدين ينظم العلاقات العائلية، وترجع المثل العليا العربية من تدين وشجاعة وفضيلة إلى الإسلام. وكذلك يؤثر الدين فى حياة العرب الاقتصادية من عادات المأكل والملبس ونظام الميراث والوصية، وإذا تجولنا فى القرية العربية نسمع اسم الجلالة يتردد دائماً سواء فى محادثات العرب اليومية أو مآذن الجوامع عند الدعوة للصلاة.

5- الثقافة تراكمية :

إن كون الثقافة طريقة للحياة تكتسبها الأجيال المتعاقبة، يعنى تميزها بخاصية التراكم، ذلك أن حياة كل جيل تعتمد على التراث الثقافى الذى خلفته له الأجيال السابقة، وما يتمثل فيه من رصيد متراكم للخبرة البشرية فى جوانب الحياة المادية والمعنوية. إن تطور اللغة والإشارة والرموز قد أوجد تراكماً ملموساً فى كمه ونوعه متصلاً بأساليب الترابط بين الأفراد والجماعات والدول. فتطور أنواع الكتابة من الشكل الرمزى فى صورة إلى الأحرف المكتوبة فى كلمة، وتطور التسجيل للمعانى والأفكار من على قطع العظم وأوراق النبات إلى الطباعة على أوراق الكتب والجرائد والمجلات، إنما يعكس تراكماً للخبرات البشرية المكتسبة عبر الأجيال.

كما أننا إذا تأملنا نظاماً ثقافياً فى مجتمع معين، نجده انعكاساً للخبرة المتراكمة لأجياله السابقة.

فقد كان نمط الحياة قديماً فى ذلك المجتمع، يقوم على الرتابة والبساطة والتماثل فى إشباع حياة أفراده من حيث نوع الطعام والكساء والمسكن، ومن حيث العلاقات بين الأفراد والجماعات. ولكن التطور الذى حدث لهذا المجتمع، من نمط الحياة الرتيب البسيط إلى نمط آخر يتميز بالتنوع والتعقيد فى حياة الأفراد وعلاقاتهم، إنما يعكس تراكم الخبرة المتصلة بالحياة فى جوانبها الاقتصادية والاجتماعية والسياسية وغيرها.

كذلك يتضح أثر التراكم الثقافى فى تنظيم العمل وتقسيمه على أساس التخصص الدقيق بالإضافة إلى تقسيمه على أساس السن أو الجنس أو المهنة. وعموماً فقد نما التركيب الاجتماعى واتخذ أشكالاً معقدة شملت أجهزة المجتمع ونظمه ومؤسساته، فامتد أثر ذلك التعقيد إلى الأسرة والمدرسة والنادى والجمعيات والهيئات والمصالح الحكومية. وهو فى امتداده هذا. كان انعكاساً لزيادة أنواع العمل وتخصصاته ولتعقيد مناشط الأفراد.

ولعل جانب المخترعات والاكتشافات يكون أكثر توضيحاً لخاصية التراكم الثقافى، فبالرغم من اتصالها الأساسى بجوانب الحياة المادية. فهى تتصل أيضاً بجوانبها الاجتماعية، إن التقدم العلمى والتكنولوجى فى أوجه النشاط الصناعى والزراعى والعمرانى والصحى وغيرها، ما هو إلا انعكاس لتراكم الخبرة البشرية من خلال اكتسابها وتطويرها وتكيفها لحاجات الإنسان وأفكاره وآماله.

6- انتشار الثقافة:

كثيراً ما تكون المخترعات والاكتشافات بطبيعتها المادية والاجتماعية من إنتاج فرد أو جماعة فى بادئ الأمر. ولكنها إذا بقيت وقفاً على هذا المستوى الفردى أو الجماعى تتلاشى بموت الفرد أو الجماعة التى اكتشفتها. ولكنها تنتشر عن طريق الأفراد داخل المجتمع الواحد. أو عن طريق الجماعات الإنسانية فى المجتمعات.

وانتشار هذه المخترعات يتم على أساس احتوائها كعناصر ثقافية جديدة داخل الكيان العام لثقافة المجتمع. فالانتشار هو انتقال عناصر ثقافية داخل الثقافة نفسها من جزء إلى أجزاء أخرى لتشمل كل الثقافة، أو انتقال هذه العناصر الثقافية من ثقافة مجتمع إلى ثقافة مجتمع آخر.

ويكون الانتشار مباشراً عن طريق احتكاك الأفراد والجماعات ببعضها البعض داخل المجتمع الواحد، أو عن طريق احتكاك المجتمعات ببعضها البعض أيضاً. فالاتصال بين الثقافات لا يقوم إلا على الأفراد، إذ تنتقل العناصر الثقافية التى يتاح للأفراد المتصلين بها معرفتها؛ فالأفراد الذين اتصلوا بالثقافة الغربية أو الشرقية، ينقلون إلى ثقافتهم العربية عناصر ثقافية ألفوها واقتنعوا بها.

ويكون الاتصال غير مباشر عن طريق الكلمة المقروءة أو المسموعة. فانتشار الكتب وما يتضمنه من معارف. وكذلك انتشار الأفكار والاتجاهات عن طريق الإذاعة، يؤديان إلى نقل بعض العناصر الثقافية

من ثقافة إلى أخرى كذلك فإن انتشار بعض السلع والمنتجات الصناعية والزراعية وغيرها فى أسواق الدول، يؤدى إلى انتشار غير مباشر لما تعكسه هذه السلع والمنتجات من قيم واتجاهات ثقافية فى مجتمعات أخرى. وكما يكون الانتشار فى عناصر ثقافية ذات سمة سطحية فى الكيان الثقافى- كما هو الحال فى انتشار غطاء الرأس "وموضاته" فإنه يكون فى عناصر ثقافية ذات سمة أساسية فى الكيان الثقافى، مثل انتشار المسيحية والثورة الصناعية والثورة التكنولوجية.

ويكون الانتشار سريعاً وفعالاً حين تبدو أهمية العناصر الثقافية المنقولة. إذ يتوقف قبولها فى المجتمع على ما تتميز به من فائدة له، كأن تكون قادرة على حل مشكلة معينة أو قادرة على إشباع حاجة لأفراده؛ فتزداد درجة انتشارها وتكاملها داخل الإطار العام لثقافته. لذلك ترى الغالبية أن انتشار العناصر الثقافية المادية كالمخترعات والآلات والأدوات والمنتجات الصناعية. يكون أكثر فى سرعته من انتشار العناصر الثقافية غير المادية. كالمفاهيم والاتجاهات والعادات السلوكية وغيرها مما يتصل بأنماط السلوك فى الثقافة. ذلك أن الانتشار فى هذه العناصر الثقافية الاجتماعية يحتاج إلى وقت طويل كى تصبح وظيفية فى حياة الأفراد. وكى يكونوا قادرين على التكيف معها وقبولها على أساس متسق فى إطارهم الثقافى.

وقد تحدث السرعة فى الانتشار لبعض العناصر الثقافية من مجتمع إلى آخر نتيجة الأزمات والاضطراب فى المجتمع، كما هو الحال فى حالة وجود حرب بين بلدين، فثقافة المجتمع الغازى أو المستعمر تفرض نفسها على ثقافة المجتمع الآخر، إلا أن هذه السرعة فى الانتشار الثقافى كثيراً ما يصاحبها صراع اجتماعى وتخلف ثقافى نتيجة سوء التكيف مع هذه العناصر الثقافية الدخيلة.

ويتأثر الانتشار الثقافى من حيث سرعته وكمه بجملة من العوامل السلبية التى تتمثل فى معوقاته وهى : الخوف من الجديد، وقوة التقاليد القائمة وشدة فعاليتها، والنزعة المحافظة عند بعض الأفراد، والحرص على المصلحة الخاصة كاتجاه يأخذ به بعض أفراد المجتمع.

والانتشار كخاصية ثقافية. يلعب دوراً كبيراً فى النهوض بالجنس البشرى، فقد أدى إلى نمو الثقافة والحضارة الإنسانية ككل، من خلال زيادة سرعة عجلة التطور وانتشار المخترعات واختراق الحواجز بين الثقافات، كما أدى إلى إثراء محتوى الثقافات المحلية ونمو مجتمعاتها. إن جهود الأمم المتحدة المتمثلة فى مشروعاتها الاقتصادية والاجتماعية والثقافية وغيرها، التى تقدمها مؤسساتها المتخصصة للدول النامية، هى بمثابة مثيرات للانتشار الثقافى داخل هذه الدول، ومن ثم فإن هذه المشروعات يجب أن تكون متكيفة مع الأنماط الثقافية العامة لهذه الدول، وأن تكون ذات فعالية فى حياة أفرادها بحيث يجئ الانتشار فى العناصر الثقافية المادية والاجتماعية متكاملاً ومستقراً، فلا يخلف وراءه تخلفاً ثقافياً وصراعاً وسوء تكيف.

7- ديناميكية الثقافة وجمودها :

وتتسم الثقافة بالديناميكية أو الجمود. فالثقافة الديناميكية المتغيرة هى التى يكثر فيها المتغيرات أو البديلات الثقافية، كما تكون متغيراتها سريعة، ولا يعنى ذلك عدم استقرار الثقافة، بل يعنى نموها وتحررها واتصالها بغيرها من الثقافات. فأفرادها وجماعاتها تتميز بالتفكير الحر والأخذ بكل جديد، والتطلع إلى مستقبل أفضل، كما تتسم هذه الثقافة وأجهزتها ونظمها ومؤسساتها بسرعة تغيير أوضاعها على نحو تكون فيه أكثر قدرة على أداء وظائف وتحقيق أغراضها، فنجد القوانين دائمة التغير، والعادات والتقاليد مرنة متغيرة بتغير الظروف، كما نجد استعداد الأفراد لمواجهة التغير السريع بالاحتياطات اللازمة، وبذلك يصبح التغير الاجتماعى الثقافى أداة لتغيير حياة المجتمع وتطويرها.

والثقافة الديناميكية هى الثقافة المفتوحة على الثقافات الأخرى، فتتأثر بها وتؤثر فيها، وتأخذ منها وتعطيها. وهى بذلك تبدو كثيرة التجريب فى وسائل معيشتها وأدواتها، مسايرة بذلك روح العصر وتقدمه العلمى والتكنولوجى. كذلك نجدها تأخذ بالنظام الديموقراطى كأسلوب حياة يرقى بالمجتمع وينهض بأوضاعه الاقتصادية والسياسية والاجتماعية، ويمكن أفراده من التحرك الاجتماعى، فتقل المسافة الاجتماعية بين أفراده وجماعاته وطوائفه وطبقاته. إن ديناميكية الثقافة تعكس الحركة الدائمة للعلاقة الوظيفية المتبادلة بين التركيب الاجتماعى بنظمه وأجهزته ومؤسساته، وبين كفاءته الوظيفية فى المجتمع. ومن ثم فإن الكيان الثقافى فى المجتمع يكون أكثر تماسكاً وتكاملاً.

وتتمثل الثقافة المتغيرة بصفة عامة فى ثقافة المدن إذا ما قورنت بثقافة القرى. وفى الثقافات التقدمية إذا ما قورنت بالثقافات البدائية.

أما الثقافة الجامدة، فهى التى تبدو فى حالة استقرار. ولا يظهر فيها اتجاه للتطور أو حاجة للإصلاح. فحياة الأفراد والجماعات فيها، حياة نمطية ومتشابهة وهادئة، وعلى أساس من القوالب الفكرية الجامدة. والثقافة المستقرة هى ثقافة العادات والتقاليد الخلقية والطقوس الدينية وقواعد السلوك واحترام القانون.

وتتركز حياة الأفراد فى هذه الثقافة حول اهتمامات معينة، فالزواج كظاهرة اجتماعية، له أكثر من وظيفة، فعن طريقه يكون النسب الطيب والذرية الصالحة التى تعين على كسب العيش، وتشد أزر الأهل وترفع من مكانتهم الاجتماعية، والطعام وجودته ومواعيده وطريقة تقديمه، أمر يشغل بالهم، ذلك أن العادات المرتبطة به تعكس قيماً واتجاهات وظيفية فى حياتهم، فلكل من الرجل والمرأة مكانة اجتماعية تظهر - ضمن ما تظهر - عند تناول الطعام، ويتحدد على أساسها انفراد الرجل وأبنائه الذكور وبخاصة الكبار أولاً بالطعام، ثم يأتى دور المرأة وبناتها بعد ذلك، وتختلف هذه العادات المتصلة بمكانة كل من الرجل والمرأة باختلاف الثقافات، فهناك ثقافات تعطى مكانة اجتماعية عالية للمرأة، سواء فى نوع العمل الذى تقوم به، أو فى تربية الأطفال، أو فى حمل لقب الأسرة تبعاً للقب المرأة، أو فى غير ذلك، وهناك عكس ذلك فى ثقافات أخرى.

8- الثقافة اجتماعية :

المشاهد عبر التاريخ أن كل جيل من الأجيال يتعلم ثقافة قومه بالحالة التى وجدها عليه، ثم يترك له مهمة تطوير تلك الثقافة، تبعاً لتطور وتغير مواقف حياته المتطورة المتغيرة بحكم طبيعتها.

من هنا نلمح أن خبرة الإنسان البشرى ليست تجميعية وليست تراكمية، وإنما هى تطورية، متغيرة اتساعاً وعمقاً وحجماً وفاعلية بالنضج والتربية أى بالنمو، بمعنى أن الإنسان لا يكون فى أى مرحلة من مراحل حياته إنساناً غيره فى المراحل السابقة، كما أن الأمر كذلك فى الفرد وهو ما يعبر عنه بوحدة الخبرة.

كذلك الحال فى الجماعة وثقافتها، فهى مثل الفرد، أى أن ثقافتها ليست عدة ثقافات متتالية بعضها يلى البعض الآخر، ولكنها خبرة واحدة متكاملة متطورة تختلف حجماً وكيفاً وتعقداً عنها فى المرحلة السابقة من مراحل تطور الجماعة، فكما أن هناك وحدة خبرة فى الفرد فهناك وحدة ثقافية فى حالة الجماعة.

وكما أن من خصائص خبرة الفرد الاستمرار، فطالما هو حى فهو يكتسب خبرات جديدة عن طريق تعديل ونضج خبراته القديمة فكذلك ثقافة الجماعة، فهى مستمرة لا تقف عند حد، ولا تنتهى، وكما أن خبرة الإنسان واحدة ومستمرة لا تقف إلا بالفناء، فكذلك خبرة الجماعة أى ثقافتها واحدة ومتكاملة ومستمرة، لا تقف إلا بانقراض الجماعة.

وكما أن تقدم الفرد فى اكتساب الخبرة أمر مرغوب فيه أيضاً لأن تطور خبرة الفرد ونموها، معناه زيادة كفاءته فى مواجهة الحياة، لأن نضج الثقافة ونموها معناه رقى الجماعة وزيادة قدرتها فى استغلال موارد الطبيعة وفى مواجهة مشكلاته نفسها.

9- الثقافة متنوعة المضمون :

تختلف الثقافات فى مضمونها بدرجة كبيرة فى معظم الأحيان، وقد يصل هذا الاختلاف إلى درجة التناقض فى بعض الأحيان، بحيث نجد أن النظم التى يتبعها مجتمع ما ويعتقد أنها الفضيلة بعينها تعتبر جريمة فى مجتمع آخر يعاقب عليها القانون، ففى قبائل "موريا" بوسط الهند تباح العلاقات الجنسية قبل الزواج بحيث تختار الفتاة صديقها فى أثناء طقوس معينة منها الرقص، وتبقى معه ثلاث ليال ثم تختار آخر وهكذا، تعد تلك الحرية الجنسية جريمة فى معظم المجتمعات المتمدينة. وإذا انتقلنا إلى المجتعات المتمدينة ذاتها نجد الكثير من الاختلاف فى مضمون النظم الاجتماعية والثقافية، فمثلاً يستطيع العربى المسلم المقيم فى دولة عربية أن يتزوج امرأتين فى ظروف معينة، أما فى الولايات المتحدة الأمريكية فيعد ذلك جريمة تعرف باسم "جريمة تعدد الزوجات" ويعاقب عليها الفرد حتى إذا كان مسلماً. وفى المجتمع العربى إذا لبس أحد الأفراد جلباباً أو "بيجامة" فى الطريق لا يعتبر سلوكه شاذاً، أما فى

المجتمع البريطاني فيعد ذلك السلوك شائناً ويلتف الناس حول من يرتدى الجلباب أو "البيجامة" وكأنه أضحوكة أو بهلواناً يثير السخرية، وإذا حضر زائر إلى أحد الأمريكيين وقت الغداء فإنه لا يدعى لتناول الغداء حتى إذا كانت مائدة الطعام معدة وأفراد العائلة حولها يأكلون، أما فى المجتمع العربى فيعد هذا التصرف شائناً لا يتفق مع تقاليد الكرم العربي، وتصل إلى النتيجة ذاتها حللنا التغير الثقافى الذى يحدث فى المجتمع الواحد على مر السنين، فمثلاً كان ملوك قدماء المصريين يتزوجون أخواتهم، فى حين يعد هذا النظام جريمة نكراء فى المجتمع المصرى الحديث.

قد يتساءل القارئ : لماذا يوجد مثل هذا التناقض والاختلاف فى الثقافات فى حين صانع تلك الثقافات هو الإنسان المتشابه من الناحية البيولوجية؟ اختلفت الإجابات عن هذا السؤال، حاول بعض العلماء تفسير تنوع مضمون الثقافة على أساس السلالة التى ينتمى إليه أعضاء المجتمع الواحد، ففى رأيهم أن بعض السلالات أرقى من الأخرى وتمتلك بالفطرة قدرات ومعدل ذكاء مرتفع لا توجد فى السلالات الأخرى. أثبتت الدراسات النفسية والاجتماعية الحديثة خطأ تلك النظرية وتعصبها للسلالة البيضاء على حساب السلالة الأخرى، وتبين الإحصاءات أن زنوج أفريقيا والهنود الحمر يحصلون على أرقى الشهادات وينفوقون فى أدق المهن الفنية إذا أتيحت لهم فرص متكافئة، ولا توجد ثقافة واحدة متشابهة لكل سلالة، بل ينقسم أعضاء السلالة الواحدة إلى مئات المجتمعات ذات الثقافات المتباينة.

ويرجع تباين مضمون الثقافات إلى عدة عوامل منها ما يأتى :

أ- للعقل البشرى قدرة خارقة على اختراع أعداد لا نهاية لها من الأفكار، ولا توجد حدود تقريباً على تخيلات الإنسان وأفكاره التى يحولها بعد ذلك إلى أعمال، والإنسان هو الحيوان الوحيد الذى منحه الخالق ميزه العقل والتفكير، ومن هنا كان الحيوان الوحيد الذى صنع الثقافة، وكانت ثقافته متنوعة بسبب العقل على اختراع أفكار مختلفة ومتنوعة فى حل المشكلة الواحدة.

ب- تلعب الطاقة دوراً كبيراً فى تحديد الصورة العامة للثقافة التى يمكن للإنسان أن يصنعها، فعندما اعتمد الإنسان على الطاقة المخزونة فى جسمه فقط كانت ثقافاته بسيطة بدائية وخاصة فى قطاعها المادى، وعندما اعتمد على الحيوانات الأخرى وعلى النبات كمورد جديد للطاقة – عن طريق الرعى والزراعة – فتحت أمامه مجالات جديدة لاستغلال هذه الطاقة الضخمة الجديدة التى لم يكن يعرفها عند اعتماده على طاقة جسمه المحدودة، وكذلك الحال عندما اكتشف موارد أخرى جديدة للطاقة مثل الفحم والبخار والبترول وأخيراً الطاقة الذرية.

جـ- تلعب البيئة الجغرافية وتنوعها دوراً كبيراً فى تنوع القطاع المادى للثقافات، ولذلك نجد البيئة الجغرافية تقدم للإنسان احتمالات عديدة يختار الإنسان بينها، ولكنه لا يستطيع أن يتجاوز الحدود التى تضعها البيئة الجغرافية، فمثلاً لا يمكن أن نتوقع أن تظهر الزراعة فى مناطق صحراوية قبل ظهورها على ضفاف الأنهار، وكذلك لا يمكن أن تعتمد الصناعة فى بريطانيا على

البترول قبل اعتمادها على الفحم المتوافر فى أرضها، وهكذا كان لاختلاف البيئة الجغرافية دور كبير فى تنوع الثقافات، ولكن القول بأنها السبب الوحيد لذلك التنوع، أمر مرفوض إذ يميل العلماء اليوم إلى رفض أسلوب تفسير أية ظاهرة بسبب واحد.

د-حجم الجماعة الإنسانية : تطور هذا الحجم من المعشر الذى يتكون من عدة عائلات إلى القرية وهى مجموعة من العشائر أو عشيرة واحدة لا يتجاوز عدد أفرادها بضعة آلاف وخاصة العصور القديمة، ثم نمت القرية بعد اكتشاف الزراعة وأصبحت القرية الزراعية ذات الأعداد الضخمة، ثم ظهر نظام المدن، وفى المدن يعيش عدد ضخم جداً من السكان قد تصل إلى عشرة ملايين نسمة، يوجد ترابط موجب بين درجة النمو الثقافى وحجم الجماعة الاتساقية، ولذلك تتصف ثقافة المعاشر بالبساطة الشديدة، أما القرى فهى تمثل درجات متباينة من النمو الثقافى ولكنها فى جملتها أكثر نمواً من ثقافة المعشر، أما المدنيات وهى ثقافة المدن فتمثل ثورة فى النمو الثقافى إذ نقلت الثقافة من طور البدائية إلى طور التمدين.

هـ- مدى الاتصال والتعاون بين الجماعات الإنسانية، توجد علاقة بين معيشة الجماعات النسائية فى حالة انعزالية وتجمد ثقافاتها فى المرحلة البدائية، وبين اتصال وتعاون الجماعات الإنسانية ونمو ثقافاتها وانتقالها إلى مرحلة التمدين والتقدم.

و- تلعب القيم التى يؤمن بها المجتمع الإنسانى دوراً كبيراً فى تنوع الثقافات، وترجع بعض تلك القيم للأديان السماوية، ولذلك نجد فرقاً كبيراً بين مستوى ثقافة المجتمعات الوثنية وثقافات المجتمعات المنتمية للأديان السماوية، ولا شك أن القيم الكبرى التى تنادى بها تلك الأديان، ومنها العمل والعلم والإخلاص والصدق والتعاون والكرامة وارتفاع مكانة المرأة - تلعب دوراً كبيراً فى النمو الثقافى وتنوع الثقافات.

هذه بعض الأسباب فقط إذ توجد أسباب أخرى غير مباشرة تلعب دورها فى تنوع الثقافات.

10- الثقافة متشابهة الشكل :

إن الثقافات متنوعة ومختلفة فى مضمون وفحوى نظمها، ولكن إذا نظرنا إلى الإطار الخارجى أو الشكلى لتلك النظم نلاحظ تشابهاً واضحاً فى جميع الثقافات مهما اختلفت فى سلم النمو والتقدم الثقافى ومهما اختلفت الأسس المستخدمة فى قياس تلك الثقافات وتصنيفها، ففى كل ثقافة نجد القطاعات الثلاثة وهى القطاع المادى والقطاع الاجتماعى والقطاع الفكرى والرمزى، وفى كل ثقافة نجد نظماً ثقافية متشابهة، وهنا لا نقارن بين مضمون تلك النظم من مركبات وعناصر ثقافية وإنما تهتم بالإطار الخارجى، فمثلاً فى كل مجتمع يوجد نظام عائلى سواء كان ذلك نظام العائلة الصغيرة أم نظام العائلة الكبيرة أم نظام الأسرة المركبة. وكذلك الحال بالنسبة لنظام الملبس سواء كان من الفراء الذى يغطى كل أجزاء الجسم أم من أوراق الشجر التى تغطى عورة الإنسان أو الحلة العسكرية المليئة

بالأوسمة التى كان يلبسها الفارس فى أوربا فى العصور الوسطى. ويطلق البعض على تلك النظم المتشابهة فى جميع الثقافات اصطلاح الأنماط العالمية للثقافة، ولا توجد اختلافات واضحة بين الأنثروبولوجيين فى تحديد تلك الأنماط العالمية.

11- الثقافة متغيرة ومتصلة :

تتغير ثقافات المجتمعات من وقت إلى آخر، ولكن تختلف درجة وأسلوب وفحوى التغير من ثقافة إلى أخرى، فقد يسير التغير ببطء شديد وذلك لعزلة المجتمع وصغره وجمود تقاليده، ويتضح ذلك فى المجتمعات البدائية، وهناك المجتمعات الصناعية التى تتغير بسرعة كبيرة وذلك لتوفر الحوافز للاختراع ولقوة التفاعل الاجتماعى، وبالتالى يشتد الاحتكاك العقلى مما يساعد على ظهور أفكار جديدة باستمرار، ويصبح التغير الصفة الغالبة على الكثير من مضمون النظم الثقافية، ويوجد نوع ثالث من الثقافات التى تتغير بمعدل معتدل ويتضح ذلك فى الثقافات الزراعية فى أفريقيا وآسيا وأوربا، والثقافة فى تغيرها لا تقفز فى حلقات منفصلة الأجزاء وإنما يتم هذا التغير فى التراث الثقافى المتصل الأجزاء، فالتراث الثقافى كل مترابط ومتصل على مر الزمان فى المجتمع الواحد، وينقل من جيل إلى جيل عن طريق التعلم المقصود وغير المقصود، ويتراكم التراث بمرور الزمن، ويحافظ كل جيل على التراث الثقافى المورث من الآباء، فلا يحطمون المنازل ويهدمون المدن ويحرقون الكتب ويخربون الحقول والمصانع، وإذا حدث مثل ذلك لا يكون من فعل أعضاء المجتمع وإنما أثناء حروب الأعداء من خارج المجتمع أو داخله، ويشعر المواطن بألم شديد لما تحدثه تلك الحروب من تخريب للتراث الثقافى الذى بناه الآباء والأجداد بدمائهم وعرقهم.

وعادة تستمر الثقافات لمئات بل الآلاف السنين، وتتغير عبر تلك السنوات، وكذلك تتغير الأجيال التى تصنعها والتى تحملها، ولا يفهم من ذلك أن الثقافة الواحدة خالدة ولا تموت، قد تموت الثقافة إذا انقرض المجتمع الذى يحملها سواء عن طريق الفناء أو عن طريق الغزو بأن يغزوه مجتمع آخر ذو ثقافة جديدة ويفرض الثقافة الجديدة بالقوة، وتموت الثقافة الواحدة كذلك عن طريق اندماج المجتمع فى مجتمع أكبر وظهور ثقافة جديدة نتيجة لانصهار الثقافات القديمة. وتختفى الثقافة عندما تتغير إلى ثقافة مختلفة تماماً، فمثلاً اختلفت فى مصر الثقافة المصرية القديمة وإن كانت آثارها باقية، وكذلك اختفت الثقافة المصرية الرومانية والقبطية، ونعيش الآن فى عصر الثقافة العربية، فبالرغم من استمرار المجتمع فى المكان نفسه فإن الثقافات تتوالى على المجتمع الواحد على مر السنين. ومن الثقافات التى اختفت بالقوة ثقافات الهنود الحمر فى الأمريكتين وثقافات السكان الأصليين لاستراليا، فقد جاء الغزاة والمستعمرون الأوروبيون بثقافة متقدمة هى المدنية الغربية وفرضوها بالقوة على تلك الأماكن وقضوا بالقوة أيضاً على المجتمعات الأصلية فى تلك الأماكن وبالتالى اختفت ثقافاتهم الأصلية.

12- الثقافة مثالية :

ينظر إلى العادات الاجتماعية التى تكون الثقافة على أنها تمثل نماذج مثالية ينبغى على أعضاء الجماعة أو المجتمع أن يحتذوها، أو يمتثلوا لها، ويتكيفوا معها. وقد يكون هناك تفاوت ملحوظ بين النموذج والواقع، ولكن أهمية وجود النموذج أو المثال تبقى موجودة ومعروفة. فمعظم الناس يظهرون- وبدرجة ملحوظة - وعياً بمعاييرهم الثقافية الخاصة بهم، وقدرة على التمييز بينها وبين العادات الفردية الخالصة وبسهولة فى إدراكها وتفهمها والحديث عنها بالتفصيل، ويتضمن ذلك معرفة بالمواقف التى يعد فيها النموذج أو المعيار الثقافى المعين ملائماً، والجزاءات المتوقعة إذا لم يتوافق الفرد مع هذه النماذج والمعايير، وهذه الخاصية من خصائص الثقافة تميزها عن العادات الفردية التى لا تحمل أية مضمونات مثالية أو نموذجية.

13- الثقافة إشباعية :

تشبع الثقافة، دائماً، وبالضرورة، الحاجات البيولوجية الأولية وكذلك الحاجات الثانوية المشتقة منها أيضاً، ولذلك يقال : إن للثقافة خاصة إشباعية، والجوع والعطش مثالان على الحاجات البيولوجية، أما الحاجات الثانوية المشتقة فيمكن أن نطلق عليها الحاجات الاجتماعية الثقافية Socio - cultural لأنها تظهر وتنشأ من خلال التفاعل الجمعى وتنتقل بالطريقة نفسها مثل الحاجة إلى الزواج على سبيل المثال.

وحيث إن الثقافة تتكون من العادات، وبما أن علم النفس قد أكدت حقائقه أن العادات تثبت وتستمر طالما تحقق الإشباع، لذلك فإن الإشباع يدعم العادات ويقويها بينما ينجم عن قلة الإشباع أن تنطفئ العادات ويخبو نورها أو تختفى تماماً.

وتأسيساً على ما تقدم فإن مكونات الثقافة تبقى فقط إذا ما كانت تمد أفراد المجتمع بحد أدنى من الإشباع أو بتوازن مناسب تتفوق فيه اللذة على الألم، وقد اهتم "مالينفسكى" بهذه النقطة اهتماماً خاصاً، استغرق منه سنوات لتأكيده وشرحه وحيث كان معظم الأنثروبولوجيين يرون أن استمرار الثقافة وبقاءها مسألة مفروغ منها ولا تقبل أى جدال أو مناقشة.

وترتب على كون الثقافة إشباعية، مسلمة أخرى، وهي وجود تشابهات ثقافية واسعة المدى بين الثقافات، ناتجة عن الحقيقة القائلة بأن الدوافع الإنسانية الأساسية، المتماثلة عالمياً، تتطلب أشكالاً متماثلة من الإشباع. ويبدو أن اقتراح "ويسلر" Wissler بوجود ما يطلق عليه "النموذج الثقافى العالمى" قد انبنى على هذه المسلمة.

14- الثقافة تكيفية :

إن الثقافة تتغير، وتتميز عملية التغير الثقافي بأنها عملية تكيفية، يمكن مقارنتها على وجه ما بالتطور فى عالم الكائنات الحية، ولكنها تأخذ مجرى أخر.

وتميل الثقافات - خلال فترات زمنية - معينة إلى التكيف مع البيئة الجغرافية، فالناس ينبغى أن يكونوا قادرين على أن يأكلوا ويلبسوا ويسكنوا وذلك بالتكيف لما حولهم، وهذا لا يعنى أن البيئة تحدد اتجاه الثقافة وإنما يعنى أنه على الثقافة أن تتكيف للضرورات الجغرافية إن كان لها أن تبقى.

وتتكيف الثقافات أيضاً عن طريق الاستعارة والتنظيم وذلك بالنسبة للبيئة الاجتماعية للشعوب المجاورة. وتتكيف الثقافات لنفسها كذلك بمعنى أن تتكيف للتغيرات المختلفة التى تطرأ على مظاهرها بسرعات مختلفة، فالأسرة على سبيل المثال عليها أن تتكيف للسيارة، والحكومات يجب ان تتكيف للقنبلة الذية والهيدروجينية. وأخيراً فإن الثقافات عليها أن تتكيف للمتطلبات البيولوجية، والسيكولوجية للكائن الإنسانى وعندما تتغير ظروف الحياة فإن الأشكال التقليدية تتوقف عن مد الإنسان بحد أدنى من الإشباع. وعلى ذلك فإنها تستبعد، وتظهر حاجات جديدة وتظهر تكيفات ثقافية جديدة لها.

ويعزى افتراض كون الثقافة تكيفية الكثيرين إلى فكرة لا مفر من أن ترد على الخاطر وهى فكرة التقدم أو بنظرية عن مراحل التطور، أو فكرة وجود حتمية من أى نوع. ورغم ذلك فإننا نتفق مع أوبلر Opler الذى يرى بناء على دراسته للأباش (Apache) أن الأشكال الثقافية المختلفة قد تمثل تكيفات لمشكلات متشابهة كما أن العكس صحيح أيضاً بمعنى أن الأشكال الثقافية المتشابهة قد تمثل تكيفات لمشكلات مختلفة.

وقد يبدو لبعض الأنثروبولوجيين أن مفهوم التغير الثقافى كعملية تكيفية لا يتسق مع مفهوم التغير الثقافى كعملية تاريخية، لكننا نرى فى الحقيقة أن ليس ثمة خلاف بين ما هو وظيفى Functional وما هو تاريخى historical كما يحلو للبعض أن يطلق عليهما، فكلا الاتجاهين صحيح، وكل منهما يكمل الآخر، بل إن أعظم الأعمال فى الأنثروبولوجيا لا يكتمل إلا إذا استخدم فيها كلا الاتجاهين فى تكامل والتقاء، إن تاريخ الثقافة ما هو إلا سلسلة متصلة من الأحداث الفريدة التى تتحد فيها الأحداث اللاحقة بالأحداث السابقة عليها، ومن وجهة النظر الثقافية فإن الأحداث التى تؤثر فيما يلحقها من أحداث فى السياق التاريخى نفسه كثيراً ما تكون أحداثاً غير ثقافية، بمعنى أن أصولها خارجة عن السياق الثقافى، وهى تتضمن أحداثاً طبيعية مثل الفيضانات وألوان القحط المختلفة وأحداثاً بيولوجية كالأوبئة وأحداثاً سيكولوجية كالثورات الانفعالية والحدس الخلاق، وهذه الأحداث تغير ظروف حياة المجتمع، فهى تخلق حاجات جديدة تتطلب الإشباع، كما أنها تجعل من الأشكال الثقافية القديمة أشكالاً غير مناسبة، وهى تستميل سلوك المحاولة والخطأ، كما أنها تستثير الاختراعات والمستحدثات الثقافية، ولكن الأحداث التى تؤثر فعلاً فى حياة المجتمع أكثر من غيرها هى الصلات التاريخية بشعوب من مختلف الثقافات، لأن الناس يميلون إلى أن يفتشوا فى المنابع الثقافية لجيرانهم جرياً وراء حلول لمشكلاتهم اليومية قبل أن يحاولوا ابتكار حلول جديدة لها، ويعد فهم الطبيعة التاريخية للثقافة وبخاصة دور الانتشار مطلباً أساسياً قبل عقد "أية تعميمات" بين - ثقافية (Cross-cultural) ، وجدير بالذكر أن نؤكد أن الأحداث

التاريخية يعد تأثيرها شرطياً وليس محدداً فى مجرى الثقافة. والإنسان فى النهاية إنما يعيش فى الثقافة ومن خلالها، وهو أكثر الحيوانات قدرة على التكيف.

15- الثقافة تكاملية :

يعد ميل المكونات الثقافية لثقافة بعينها إلى أن تلتحم وتتحد لتكون كلاً متكاملاً منسجماً هو أحد نتائج عملية التكيف واستخدامنا لكلمة "ميل" استخدام له مغزاه، لأنه يرد على مغالاة بعض الوظيفيين الذين يدعون أن الثقافات متكاملة بطبيعتها وأنها تشكل أنساقاً تكاملية تعزف مكوناتها لحن التوازن الكامل، والحقيقة أننا نذهب مع ما يراه "سمنر" من أن العادات الاجتماعية أو الطرق الشعبية تتعرض لضغوط من أجل أن تتكامل وتتسق بعضها مع بعض Strain of consistency، لكن التكامل الحقيقى لا يتحقق بشكل تام، لأن الأحداث التاريخية دائماً ما تفرض تأثيراً مزعجاً ومعوقاً للتكامل، والتكامل يستغرق وقتاً، وهناك دائماً ما يطلق عليه (أوجبرن) Ogburn التخلف الثقافى (Cultural - lag) والذى ينشأ عن اختلاف سرعة التغير بين العناصر المادية والعناصر غير المادية فى الثقافة.

ويظهر التكامل الثقافى بصورة جلية فى المجتمعات البسيطة، والمجتمعات المنعزلة، حيث يندر وجود عناصر خارجية فى ثقافات تلك المجتمعات، كما أن العناصر الأصلية لا تتغير بسرعة، أما فى ثقافات المجتمعات المركبة غير المتجانسة فالتكامل لا يظهر بشكل واضح، وحيث نجد أن عناصرها الأصلية تتغير باستمرار.

ونستطيع القول فى النهاية أن كل الثقافات تظهر ميلاً للتكامل الثقافى برغم وجود فروق كبيرة بينها فى مقدار هذا التكامل لأنه إذا لم يكن هناك حد أدنى من التكامل الثقافى فإن المجتمع لا يكتب له البقاء والتماسك.

16- الثقافة انتقائية :

يتم توارث الثقافة من جيل إلى جيل على نحو مختلف كل الاختلاف عن توارث الصفات الجسمية والحيوية فى الكائنات الحية، فقوانين الوراثة الحيوية ثابتة مطردة إلى حد بعيد، وقد لا تكون كل هذه القوانين قد كشفت بعد، ولكنها على أية حال تتم تبعاً لنظام ضرورى دقيق، وإذا أمكن معرفة كل العوامل الموروثة ودراسة كل شئ عن الأجيال السابقة للكائن الحى أمكن تحديد العناصر الموروثة فى ذلك الكائن بكثير من الدقة، أما انتقال الثقافة فلا يتم بمثل هذه الآلية والحتمية بل هو يتم غالباً عن وعى وعن إدراك، ولا يمكن فى أغلب الأحوال تحديد طريقة الانتقال هذه بدقة كاملة لأن شروطاً وعوامل لا حصر لها تتدخل فى هذا الانتقال.

والعناصر الموروثة - فى حالة وراثة الصفات الحيوية - تنتقل دون أن يحدث فيها تعديل أو تغيير بل دون أن يختارها من انتقلت إليه، أما انتقال عناصر الثقافة فهو انتقائى بمعنى أن الجيل الذى يتلقى

عناصر الثقافة ينتقى منها البعض ويستبعد البعض الآخر تبعاً لظروفه وحاجاته، ولدينا مثل واضح لهذه الظاهرة فى حالة انتقال العادات القديمة إلى الأجيال الجديدة، فالجيل الحالى فى الوطن العربى مثلاً لا يقبل كل العادات التى شاعت لدى الأجيال السابقة لأن الكثير من هذه العادات يرجع إلى التمسك بقيم كانت محترمة ومقدرة فى زمانها بين الأجيال السابقة مثل المبالغةفى حب الظهور والتفاخر فى الاحتفال بالزواج، وغيره من المناسبات السعيدة الأخرى، وكذلك فى كثير من التقاليد الخاصة بالزيارات وتبادل الخدمات وتربية الأطفال، فإن الجيل الحالى قد وقف منها موقفاً انتقائياً، أى غير فيها وانتقى منها ما يناسب ظروفه وأحواله.

ولكن يجب أن نبرز تلك الحقيقة الجوهرية وهى أنه ليس معنى الانتقاء هنا أن لنا اختياراً تاماً فى قبول عناصر الثقافة أو رفضها، فمما لا شك فيه أن هذه العناصر تعلو على مشيئتنا إلى حد ما، وغاية ما هنالك أن قبولنا الواعى لعناصر الثقافة يجعل لنا نوعاً من القدرة على تكييفها تبعاً لظروفنا والوقوف منها موقف الانتماء لا موقف التلقى السلبى، وقد فطن "ابن خلدون" إلى "تبدل الأحوال فى الأمم والأجيال بتبدل الأعصار ومرور الأيام، فقال : "وهو داء دوى شديد الخفاء إذ لا يقع إلا بعد أحقاب متطاولة فلا يكاد يتفطن له إلا الآحاد من أهل الخليقة. وبذلك أن أحوال العالم والأمم وعوائدهم ونحلهم لا تدوم على وتيرة واحدة ومنهاج مستقر إنما هو اختلاف على الأيام والأزمنة وانتقال من حال إلى حال، وكما يكون ذلك فى الأشخاص والأوقات والأمصار، فكذلك يقع فى الآفاق والأقطار والأزمنة والدول.

ويرى ابن خلدون أن التغير الاجتماعى إنما يتم برفض عناصر ثقافة الأجيال السابقة والإبقاء على البعض الآخر (ويظهر فى ذلك معنى الانتقاء الذى أشرنا إليه، وإضافة عناصر جديدة من واقع حياة الأجيال اللاحقة (الحالى منها والمستقبل، ويشرح ذلك شرحاً يكاد يكون جدلياً، إذ يبين تضارب العادات وتفاوتها وتركيب المتضارب والمتفاوت، إذ يقول : "والسبب الشائع فى تبدل الأحوال والعوائد أن عوائد كل جيل تابعة لعوائد سلطانه كما يقال فى الأمثال الحكمية : الناس على دين الملك. وأهل الملك والسلطان إذا استولوا على الدولة والأمر، فلابد من أن يفرغوا إلى عوائد من قبلهم ويأخذوا الكثير منها ولا يغفلوا عوائد جيلهم مع ذلك، فيقع فى عوائد الدولة بعض المخالفة لعوائد الجيل الأول فإذا جاءت دولة أخرى بعدهم ومزجت من عوائدهم وعوائدها، خالفت أيضاً بعض الشئ، وكانت للأولى أشد مخالفة، ثم لا يزال التدريج فى المخالفة حتى ينتهى إلى المباينة بالجملة فما دامت الأمم والأجيال تتعاقب فى الملك والسلطان لا تزال المخالفة فى العوائد والأحوال واقعة، والقياس والمحاكاة للإنسان طبيعة معروفة.

عناصر الثقافة (1) :

يرى بعض علماء الثقافة أنها تنقسم إلى قسمين رئيسين:

القسم الأول: عناصر مادية وتتضمن كل ما ينتجه الإنسان من مخترعات حسية.

القسم الثاني: عناصر غير مادية وتتضمن الأعراف والعادات والتقاليد والقيم والأخلاق، وهى العناصر السلوكية التى يمارسها الفرد خلال حياته.

ولكن الغالبية العظمى ترى أن العناصر الثقافية ثلاثة وعلى رأس هؤلاء العلماء "رالف لنتون" الذى يقسم العناصر الثقافية إلى:

أ- العموميات :

وهى المكونات الثقافية التى يشترك فيها جميع أفراد المجتمع الناضجين وتشمل الأفكار والعادات والتقاليد وأنماط السلوك ومصطلحاته واللغة التى يتكلمها ويكتبها الناس، وطرق وأنواع التحية لبعضهم البعض، وأنواع المأكولات والملابس والمنازل، والأنماط الأساسية للعلاقات الاجتماعية، ونوع الولاء والطاعة والإحترام والتوقعات السلوكية المتبادلة بين الصغار والكبار، وبين الرجال والنساء والقيم والاتجاهات الحاكمة لسلوكهم واختلاطهم واتصالهم.

وعموميات الثقافة تشكل الأساس العام لها، الذى يميزها عن غيرها من الثقافات، ذلك أنها تؤدى إلى وجود نمط مشترك من القيم والاتجاهات يتميز بها أفراد ثقافة ما عن غيرهم فى ثقافة أخرى، بحيث يتمكن الفرد المتعرف على عموميات ثقافته من تمييز الفرد الذى ينتمى إليها، وكذلك تؤدى هذه العموميات إلى وجود اهتمامات مشتركة بين أفراد المجتمع، تعمل على تماسك الجماعة ووحدة أهدافها، كما تعمل على إكسابها الشعور بالانتماء والتضامن والتعاون، وتجنبها الصراع والتمزق، إن اشتراك أفراد المجتمع فى هذه العموميات وبصفة خاصة فى الجوانب الفكرية والأيديولوجية هو الأساس فى اكتساب الأفراد لروح الجماعة والعمل على بقائها.

وتعنى التربية بعموميات الثقافة عناية بالغة ترجع إلى أهمية دورها فى توحيد المجتمع وتماسكه الاجتماعى، ذلك أنها تكسب أفراد المجتمع القيم والاتجاهات والمعايير المتشابهة، فتظهر أنماط شخصياتهم وبينها عوامل كثيرة مشتركة، إن الوظيفة الأساسية للتربية فى المرحلة التعليمية الأولى –

---

(1) لمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة

- على عبد الرازق جلبى: مرجع سابق.
- يوسف مصطفى القاضي ومحمد مصطفى زيدان: السلوك الاجتماعي للفرد، السعودية: مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، ص 1981.
- منير المرسى سرحان فى اجتماعات التربية، مرجع سابق.
- سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، القاهرة، دار الفكر العربي، 1993م.
- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتيه: علم الاجتماع التربوي، عمان: جمعية عمال المطابع التعاونية، 1984م.

مرحلة التعليم المشترك- هى نقل هذا القدر المشترك الذى يتمثل فى المحور الثقافى لعموميات الثقافة، وهو يتضمن المستويات والمعارف التى تعين الأفراد على تمييز الصحيح عن الخطأ، والخير عن الشر، والجميل عن القبيح، والحق من الباطل، كما يتضمن المعارف والمهارات التى تؤدى إلى ضبط وتحسين السلوك العام، وتعينهم على فهم مجتمعهم، ومعرفة سماته وجذورها، فاللغة القومية والتربية الوطنية وتاريخ مجتمعهم وجغرافيته وفنونه والعلوم التى تفسر مظاهر الطبيعة التى تحيط بالمجتمع وأفراده، وغير ذلك مما يشكل المحتوى التعليمى والمضمون التربوى العام الذى يهدف إلى تجميع الأفراد حول محور ثقافى واحد، كما يهيئ لهم الاشتراك فى الخبرات والاتجاهات والأهداف قبل أن يتفرقوا فى تخصصاتهم المختلفة.

ثم إن هناك حقيقة أخرى تتصل باكتساب العموميات الثقافية، تلك هى صعوبة دخولها فى المنهاج الطبيعى وفى الكيان التربوى داخل المدرسة، بل هناك من هذه العموميات ما يكتسبها الأفراد من خلال التفاعل الاجتماعى فى التنشئة الاجتماعية خارج المدرسة.

ونظراً لأهمية التربية فى نقل هذا القدر المشترك من عموميات الثقافة لأفراد المجتمع، فقد أصبح التعليم الإلزامى مجانياً فى غالبية الدول كى يتمكن جميع أفراد المجتمع الصغار على اختلاف مستوياتهم الاقتصادية والاجتماعية من الالتقاء والتقارب والتفاعل داخل إطار ثقافة مشتركة، وبذلك تقل المسافة الاجتماعية التى تفصل بين الطبقات الاجتماعية، وتتكسر الحواجز وتذوب الفوارق الطبقية، فيشعر كل فرد بعضويته وانتمائه للمجتمع الكبير، كما يشعر بأن له نفس الحقوق والواجبات التى لغيره فيتدعم الكيان الاجتماعى ويزداد تماسكه.

ب- الخصوصيات :

هى عناصر الثقافة التى يشترك فيها مجموعة معينة من أفراد المجتمع بمعنى أنها العناصر التى تحكم سلوك أفراد معينين دون غيرهم من المجتمع، فهى العادات والتقاليد والأنماط السلوكية المختلفة المتصلة بمناشط اجتماعية حددها المجتمع لفئاته فى تقسيمه للعمل بين الأفراد، وتنقسم هذه الخصوصيات إلى قسمين:

1- خصوصيات مهنية :

وهى التى تستلزم لممارستها خبرات ومهارات فنية ومصطلحات سلوكية خاصة دون اعتبار لأصحاب هذه المهارات من الأفراد، فهى ليست وقفاً عليهم، بل تسمح بدخول أفراد الفئات الأخرى للعمل فيها، فالعمل الصناعى والزراعى والاشتغال بالطب والمحاماة والتدريس ليس قاصراً على فئة بعينها من الناس، بل هو مسموح به لمن يشاء من أفراد المجتمع، فمثلاً يتعلم ابن الفلاح ليعمل طبيباً أو محامياً، وعندئذ يكون قد انتقل إلى نوعية متخصصة أخرى غير التى يعمل فيها والده.

نخلص من ذلك إلى أن فئات الناس فى هذا التقسيم ليست ثابتة، وإلى أن كل نوعية عمل تخصصية تكسب المشتغلين بها نمط شخصيته، ومصطلحات سلوكية تختلف عن مثيلاتها فى نوعيات عمل أخرى، وبازدياد العلم وتقدمه، وتطور الحياة وخاصة فى جانبها الصناعى، نجد زيادة فى تقسيم العمل وتعمقاً فى تخصصاته المتشعبة، ومن ثم فإن هذه التخصصات الفنية تزداد، وتزداد معها خصوصيات الثقافة.

2- خصوصيات طبقية :

وهى التى توجد بين أفراد طبقة اجتماعية معينة، فهناك الطبقة الراقية والطبقة المتوسطة وطبقة الدهماء، وكل واحدة من هذه لها قيمتها واتجاهاتها ومصطلحات سلوكها وآدابها ومعاييرها الخاصة المنظمة لحياتها، والمتحكمة فى علاقاتها بغيرها من طبقات، فالاهتمامات الخاصة بالطبقة الراقية مثلاً تنعكس فى اختيارها لأساليب وأدوات وأماكن شغل وقت فراغها، وفى متابعة الموضات فى الأزياء، وموديلات السيارات، وفى تفضيل أنواع من المأكولات والمشروبات، والالتزام بمراسيم وشكليات حضور الحفلات والسهرات، وغير ذلك مما لا تقدر عليه الطبقات الاجتماعية الأخرى، كذلك فإن أساليب الاستعلاء فى الحديث، والاستخفاف فى القول تبدو سمة ظاهرة فى تعامل أفراد الطبقة الراقية مع أفراد طبقة الدهماء.

والفرق بين الخصوصيات الطبقية والخصوصيات المهنية إنما يكمن فى إمكانية الدخول فى هذه الخصوصيات ومعايشتها، فبينما يكون الدخول فى الخصوصيات المهنية مباحاً لجميع فئات المجتمع طالماً توفرت لديهم الاستعدادات والرغبات والمؤهلات العلمية المناسبة، نجد أن ذلك أمر عسير بالنسبة للدخول فى الخصوصيات الطبقية نظراً لتحكم الصفة الطبقية فى المجتمع، وانعدام الديموقراطية الصحيحة بمعناها الاقتصادى والاجتماعى والسياسى والعملى، تلك الديموقراطية التى تمكن أفراد المجتمع من الحركة الاجتماعية السهلة وصعود درجات السلم الاجتماعى، إن ذلك يتحقق بتكافؤ الفرصة التعليمية، وبإزالة المعوقات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية.

إن القضاء على ثنائية التعليم التى تمثلت فى التعليم عن طريق المدارس الابتدائية وانفتاح طريق التعليم أمام خريجيها، وعن طريق المدارس الأولية الإلزامية وانسداد طريق التعليم أمام خريجيها إن القضاء على هذه الثنائية، كان عملاً ديمقراطياً أتاح الفرصة للجميع فى التحرك والصعود الاجتماعى بعد إذابة الفوارق الطبقية.

كذلك عملت الديموقراطية الاشتراكية على إتاحة الفرصة لتخصيص أفراد لديهم قدرات معينة فى تخصصات مهنية معينة تتفق مع قدراتهم من ناحية وتسد حاجة المجتمع إليها من ناحية أخرى فانتشر التعليم الفنى وزادت عدد المدارس الصناعية والزراعية والتجارية فى مصر، كذلك كثر عدد المعاهد الفنية العالية، وهكذا عمل المجتمع على إكساب أفراده، الخصوصيات الثقافية المهنية ليشغلوا مراكزها فى المجتمع تمشياً مع تقدمه وتطوره التكنولوجى.

وتتسم الخصوصيات الثقافية بنوعيها بأنها ليست قدراً مشتركاً بين جميع أفراد المجتمع، ومع ذلك فإن كل فرد فى المجتمع يعرف عنها بقدر، فالناس يعرفون أهمية الطب فى حياتهم، ويقدرون دور الطبيب، ويتفهمون بعض اتجاهاته ومقاصده فى علاج مرضاهم، ولكنهم لا يعرفون دقائق عمله الفنى ولغته العلمية لأنها قاصرة على أفراد مهنته، إننا كثيراً ما نسمع فى هذا الخصوص وما يماثله عبارة وهذا سر المهنة.

كذلك يعرف أفراد المجتمع أن هناك "اتيكيتا" خاصاً بالطبقة الراقية، ويعرفون بعض سماته، ولكنهم لا يدركون مدى فعاليته وتأثيره فى أفراد الطبقة الراقية، فكثيراً ما تغضب "سيدة صالون" إذا لم يبادر بطلبها للرقص أحد الرجال فى حفل راقص يضم غيرها من سيدات الصالون، لأنها تعتبر ذلك إهانة لها تتمثل فى عدم تقديرها أو الإعجاب بها.

وإذا كان لأفراد المهنة الواحدة، ولأفراد الطبقة الاجتماعية الواحدة خصوصياتهم الثقافية، فإنهم إلى جانب ذلك يشتركون مع أفراد المجتمع فى عموميات الثقافة.

3- المتغيرات Alternatives:

هى العناصر الثقافية التى لا تنتمى إلى العموميات فلا تكون مشتركة بين جميع الأفراد، ولا تنتمى إلى الخصوصيات، فلا تكون مشتركة بين أفراد مهنة واحدة أو طبقة اجتماعية واحدة، ولكنها عناصر تظهر حديثة وتجرب لأول مرة فى ثقافة المجتمع، وهى بذلك يمكن الاختيار من بينها، وتشمل الأفكار والعادات وأنماط السلوك وأساليب العمل وطرق التفكير، كما أنها تتمثل فى أنواع الاستجابات غير المألوفة بالنسبة للمواقف المعروفة، وبمعنى آخر هى تمثل استجابات مختلفة لمواقف متشابهة أو وسائل مختلفة لتحقيق أهداف متشابهة.

مثال ذلك ظهور موضة جديدة فى الملبس لم تكن معروفة من قبل أو ظهور طريقة لإعداد طعام لم يعرفها الناس من قبل أو التجديد فى أساليب وأشكال حفلات الزواج، أو ظهور قيم اجتماعية واتجاهات جديدة فى المجتمع نتيجة تغير النظام الاجتماعى، حيث نجد احترام العمل وتقديسه، والحفاظ على الملكية العامة كقيم فى النظام الاشتراكى لم تكن موجودة فى النظام الرأسمالى.

وتتسم هذه المتغيرات أو البديلات الثقافية بالقلق والاضطراب إلى أن تستقر على وضع تتحول فيه إلى الخصوصيات أو إلى العموميات الثقافية، ذلك أنها تمثل العنصر النامى من الثقافة، فهى قد تكون وليدة حاجة أو مشكلة، أو أن تكون مقتبسة، من ثقافة مجتمع آخر أو نتيجة اتصال بين ثقافة المجتمع وثقافات أخرى أو نتيجة غزو ثقافى من ثقافة قوية إلى أخرى ضعيفة، أو نتيجة إشعاع ثقافى من ثقافة متقدمة إلى أخرى بدائية، وهى بأى من هذه الأوضاع تأتى بقدر بسيط ويمارسها بعض الأفراد إلى أن يكتب لها البقاء فى الخصوصيات أو العموميات أو أن يكتب لها الانزواء والاندثار.

ويتحكم فى مدى بقائها وانتشارها أو اندثارها، مقدار قيامها بوظائفها بدرجة أكثر دقة وكفاءة من

مثيلاتها المنافسة لها التى تقوم فعلاً بهذه الوظائف فى الثقافة، حيث تصبح جميعها وسائل مختلفة لتحقيق هدف واحد، وبمرور الوقت وظهور كفاءتها يزداد الإيمان بها ويشيع استعمال "العربة الحنطور" فى مدينة القاهرة إلى جانب وسائل المواصلات الحديثة أو فى استعمال المحراث البلدى فى بعض القرى إلى جانب "الجرار الزراعى".

وانطلاقاً من فهمنا للتكامل بين عناصر الثقافة وترابطها وتكيفها المتبادل، فإننا نستطيع أن ندرك مدى الاضطراب الذى يحدثه ظهور عناصر المتغيرات فى الثقافة، فدرجة الاضطراب أو الصراع تعتمد على ما تحدثه هذه المتغيرات بكمها ونوعها، من تغيير فى العلاقات بين العوامل والمكونات الثقافية، فكلما ازداد عدد المتغيرات ازداد التغير الثقافى وظهرت الحاجة إلى التكامل الثقافى بدلاً من انحلالها، وكلما كانت المتغيرات متصلة بأساليب كسب العيش وما يتصل بها من اختراعات واكتشافات كان التغيير الثقافى شديداً أيضاً.

كذلك نجد أن المتغيرات المتصلة بالجوانب المادية فى الثقافة يسهل استقرارها نتيجة سرعة تقبلها من أفراد المجتمع نظراً لفعالية وظيفتها وظهور أثرها سريعاً بينما نجد العكس فى استقرار المتغيرات المتصلة بالجوانب المعنوية فى الثقافة كالقيم والاتجاهات الفكرية والخلقية، والعادات والتقاليد الاجتماعية نظراً لصعوبة تكيف الأفراد معها، واستبدال العلاقات القائمة فعلاً بعلاقات أخرى، وهكذا نجد أن المتغيرات قد تستقر سريعاً أو قد تبقى مترددة حائرة متنافسة أو قد تنزوى ليقوم مقامها أخرى تمر بنفس الدور وهكذا، لذلك كانت كثرة المتغيرات فى المجتمع دلالة واضحة على اتجاهه نحو التطور.

ويتمثل دور التربية الصحيح فى العمل على استقرار المتغيرات الثقافية على أساس كفاءة وظيفتها وانسجامها مع النمط الثقافى للمجتمع، ويكون ذلك عن طريق مسايرة الاتجاهات التربوية والمحتويات التعليمية لروح العصر وتقدمه العلمى والتكنولوجى، إن تهيئة الأذهان فكرياً مع غرس اتجاهات البحث والتجريب العلمى والعملى والفنى لدى التلاميذ يساعدان على فهم عوامل التغير المادى والمعنوى فى ثقافة المجتمع كما يساعدان على سرعة تقبله والتجاوب معه، إن ذلك هو الدور الفعال للمدرسة كمؤسسة متخصصة قادرة على انتقاء الخبرات الصحيحه والمهارات الفنية السليمة فى التراث الثقافى، وقادرة على إجادة اختيار الأفضل من الخبرات النافعة فى المتغيرات الثقافية، لتصل بذلك إلى تزاوج فى الخبرة الثقافية ينهض بثقافة المجتمع ويطور حياته ويقلل من حدة الصراع الثقافى فيه.

تحليل مكونات الثقافة :

إن الثقافة مفهوم شامل، لذلك يجب تحديد مكوناتها وتحليلها وتوضيح العلاقات بين عناصرها حتى يسهل فهمها ويمكن تقسيم مكونات الثقافة إلى ثلاث مجموعات أساسية وهى:

النظم الاجتماعية Social Insitation

وهى تشير كما يرى "أوجبرن" إلى الطرق التى ينشئها المجتمع وينظمها لتحقيق حاجات إنسانية

ضرورية لأفراده، ويعرف "تالكوت بارسونز" النظم الاجتماعية على أنها نماذج معاييرية تحدد وتعرف ما هو صحيح وشرعى فى المجتمع، أو الأساليب المتوقعة للسلوك أو المستخدمة فى العلاقات الاجتماعية.

وتتمثل هذه المعايير الاجتماعية التى تتضمنها النظم الاجتماعية فى كل ما يقوم به أفراد المجتمع من سلوك إذ تمثل هذه المعايير مجموعة من القواعد المحددة للنماذج المتعارف عليها فى الثقافة للسلوك، وتتخلل هذه المعايير كل ميادين الحياة الاجتماعية، كيف نأكل؟ وماذا نأكل؟ وكيف نستجيب للآخرين فى المواقف المختلفة؟ وما الأساليب المتعارف عليها والمشروعة لتحقيق الأهداف المحددة ثقافياً؟ وإلى غير ذلك من القواعد المنظمة لسلوك الأفراد فى المجتمع.

والنظم الاجتماعية كنماذج معاييرية متفق عليها ومنظمة لأعمال وعلاقات الأفراد فى مجتمعهم يقسمها شونى Chinoy إلى طرق شعبية Folkways وأعراف Mores وعادات Customs وقوانين laws.

الطرق الشعبية Folkways:

لقد أدخل مفهوم الطرق الشعبية إلى علم الاجتماع على يد وليم جراهام سمنر William Sumner ويعنى المفهوم حرفياً طرق الجماعة، وبذلك تشير الطرق الشعبية إلى الأساليب التى تستخدمها الجماعة فى إشباع حاجاتها وتنظيم حياتها وتفاعل أفرادها مع بعضهم البعض دون أن يكون هناك إلزام لأتباعها من قبل الجماعة أو أى هيئة منظمة من قبلها، فالطرق الشعبية معايير يتبعها أفراد المجتمع لأنهم تعودوا عليها منذ طفولتهم فأصبحت جزءاً من حياتهم اليومية نتيجة طبيعية لتكرار الاستخدام مثل آداب المائدة وطريقة اللبس وآداب الحديث وطرق التحية.

وتمثل الطرق الشعبية ركناً أساسياً فى أى بناء اجتماعى Social Structure ولها صفة العمومية فى كل الثقافات فلا يمكن لأى مجتمع أن يستمر ويحافظ على بقائه بدون وجود طرق شعبية تسهل حياة أفراده، فالطرق الشعبية تساعد أفراد الثقافة على معرفة ما هو متوقع منهم فى المواقف المختلفة وطرق وأساليب السلوك المتقبل اجتماعياً فى الثقافة.

الأعراف Mores:

بما أن الأعراف عبارة عن حقائق من الماضى فإن كل فرد من أفراد المجتمع يخضع لتأثيرها منذ طفولته، ويتضمن العرف مفهوم Concept وميثاق Doctorine وحدود limits وبذلك فهى نسق من الاستخدامات توجد فى كل ميادين الحياة، وتخدم كل حاجاتها ومن هنا تعتبر استجابات لكل مطالب الحياة التى تواجه الفرد فى مجتمعه، فالعرف لابد أن يلائم ظروف المجتمع وحاجات أفراده فى كل مكان وكل عصر وإلا فقد قيمته وصار فى طريقه إلى الزوال.

ويؤدى العرف إلى رفاهية الجماعة، ولذلك فإن الخروج عليه يقابل بالرفض من الجماعة أو النقد بدرجة تتناسب مع قوة العقيدة أو العمل الذى خرج عليه الفرد مثل الغش أو السرقة أو عدم احترام

الكبير أو الذهاب إلى عشاء رسمى أو حضور اجتماع مجلس إدارة أو مناسبة رسمية بملابس غير رسمية.

فالعرف مزود بفلسفة موجهة ضد أنواع السلوك التى لا تؤدى إلى رفاهية الجماعة، وللجماعة فى ذلك سند أخلاقى أو عقائدى، وبذلك يقوم العرف بوظيفة الضبط الاجتماعى حيث إن الخروج عليه يعرض الفرد للنقد أو العقاب مما يكون له أثر على الفرد.

وبالرغم من عدم وجود حد فاصل بين الطرق الشعبية والعرف فإن العرف يتميز عن الطرق الشعبية بالآتى:

- يعتقد أنه يؤدى إلى رفاهية الجماعة.
- له سند أخلاقى أو عقائدى.
- هناك إصرار من قبل الجماعة أو المجتمع على اتباعه.

العادات Customs:

وتمثل الأفعال التى تنشأ فى نطاق الجماعة مثل أعياد الميلاد والأفراح والاحتفالات الدينية والإتيكيت، ولا تقتصر العادات على طبقة معينة وإنما لها صفة العمومية والانتشار فى الثقافة، فهناك بعض العادات لها صفة العمومية بين كل الطبقات الاجتماعية والجماعات، وأخرى خاصة بطبقة اجتماعية معينة أو جماعة معينة فى المجتمع، كما أن طرق اتباع هذه العادات قد تختلف من طبقة إلى أخرى ومن جماعة إلى اخرى فى المجتمع.

وتستمر العادات فى المجتمع وترسخ نتيجة للضغط الذى تمارسه الجماعة على الفرد، إذ عدم اتباعه لعاداته يعرضه للنقد من الجماعة، وإن كان لبعض العادات سند أخلاقى يدفع الأفراد إلى اتباعها، إلا أن الكثير من العادات يتبعها الفرد لمجرد مسايرة الجماعة التى ينتمى إليها، فالفرد عادة لا يستطيع أن يتحرر من عاداته إلا بالقدر الذى تسمح به ثقافته، وإن كانت الكثير من العادات الاجتماعية قد فقدت قيمتها الاجتماعية واختفت أو فى طريقها للزوال فى الكثير من المجتمعات المعاصرة بعد أن أصبحت لا تحقق منفعة لأفراد هذه المجتمعات أو لتعارضها مع متطلبات الحياة المعاصرة.

القوانيـــن :

إن العرف يتبعه أفراد الجماعة تلقائياً تجنباً للنقد الاجتماعى ولكن بالرغم مما يتعرض له الفرد من رفض ونقد من جماعته فى عدم اتباعه العرف فإن عدداً من الأفراد وإن كان قليلاً يخرجون عليه، ولكن هؤلاء عندما يتحول العرف إلى قانون يجدون أنفسهم مضطرين لاتباعه خوفاً من العقوبة الجنائية.

وتتكون القوانين عادة من عدة قواعد تنظم العلاقات بين الأفراد وسلوك الأفراد فى المجتمع، ويحدد

القانون طبيعة العقاب الذى يتعرض له من يخرج عليه، ويكون هذا العقاب عادة متناسباً مع ما ارتكبه الفرد من مخالفات أو جرائم وقوة القانون المرتبط بها.

ويعتقد أن القانون يكون أثره كبيراً على أفراد المجتمع عندما يكون مسانداً بالأعراف السائدة فى المجتمع، إذ أنه يزيد من إيمان أفراد المجتمع بعدالته وأهميته كوسيلة للضبط الاجتماعى، فيعتقد الأفراد أن عدم الخروج عليه مطلوب لتحقيق العدالة الاجتماعية وتأكيد القيم الأخلاقية مما يؤدى إلى رفاهية المجتمع.

هذا ولا يميز كثير من المفكرين بين الطرق الشعبية والعرف والعادات الاجتماعية على اعتبار أنها جميعاً تمثل مظاهر السلوك والأساليب التى تتبعها الجماعات فى التفكير والعمل، وإن كان هناك اتفاق بينهم على أهمية هذه المعايير الاجتماعية حيث إنها تمثل الدعائم التى على أساسها بنى التراث الاجتماعى فى كل بيئة اجتماعية، كما أنها تعتبر القوة الموجهة والمؤثرة على أعمال الجماعة.

الأفكار والمعتقدات والقيم Ideas, Beliefs and Values:

وتتضمن الأفكار مجموعة معقدة من الظواهر الاجتماعية والمعتقدات التى تتعلق بأفراد الجماعة أو المجتمع، والتى تفسر عالمهم المادى والاجتماعى وعلاقاتهم ببعضهم البعض، وبذلك فهى تتضمن المعرفة والمعتقدات الخاصة بأفراد الجماعة متمثلة فى خبراتهم وأدبهم الشعبى وأساطيرهم وأمثالهم الشعبية وغير ذلك من المعتقدات التى يؤمنون بها نتيجة لمعيشتهم فى مجتمع معين.

وبالإضافة إلى المعتقدات المتعلمة والمشتركة بين أفراد المجتمع توجد القيم التى تحدد أهدافهم وطرق معيشتهم واختيارهم للطرق والوسائل التى يستخدمونها لتحقيق حاجاتهم، والقيمة عبارة عن اتجاهات مشتركة بين أفراد الجماعة أو المجتمع للحكم على ما هو جيد أو ردئ أو مرغوب فيه وتحديده بالنسبة للأشياء المختلفة والمواقف والأفراد.

ولما كانت القيمة تحدد على أساس الأهمية والجودة أو الرغبة فهى تحدد عن طريق أفراد الجماعة أنفسهم، إلا أنها فى الوقت نفسه تكون مستقلة عنهم، فالقيم عادة ما تكون مرتبطة بمعتقدات أو نظم اجتماعية أو ثقافة مادية، فالنظم الاجتماعية تكتسب قيمتها من خلال حكم الأفراد عليها، كذلك كل عناصر الثقافة المادية يمكن الحكم عليها من حيث الجودة والمنفعة.

الثقافة المادية :

وتتضمن كل العناصر المادية الموجودة فى المجتمع والمستخدمة، وبذلك تشمل كل ما هو من صنع الإنسان من أبسط الأدوات المادية إلى الكمبيوتر والإلكترونيات الحديثة، وعادة ما تكون عناصر الثقافة المادية مرتبطة باستخداماتها والقيم والمهارات والمعرفة المرتبطة بها، فالسيارة قد تعبر عن مظهر اجتماعى فى بعض المجتمعات بينما فى مجتمعات أخرى تعتبر مجرد وسيلة أساسية للمواصلات.

كما أن استخدامها فى بعض المجتمعات قد يحكمه نظام دقيق للمواصلات ونسق قيمى يحدد أساليب التعامل على الطرق أثناء القيادة، وفى مجتمعات أخرى بالرغم من وجود بعض القوانين المرتبطة بالمرور إلا أن المكانة الاجتماعية للفرد ونفوذه الشخصى أو الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها أو أصل أسرته قد تتداخل مع القوانين فى تعامله مع رجال المرور أو الآخرين الذين يتعامل معهم أثناء القيادة.

ومن هنا نرى شمول وتداخل عناصر الثقافة لتكون فى مجموعها كلاً شاملاً متكاملاً.

وظائف الثقافــة :

أشار "عبدالله الرشدان"[1] إلى أن الثقافة بالنسبة لحياة الجماعة تحقق أهدافاً هامة ووظائف أساسية أهمها:

1- أنها تمد الأفراد بمجموعة من الأنماط السلوكية حيث يستطيع أفرادها أن يحققوا حاجاتهم البيولوجية من مأكل ومشرب ومسكن وتناسل، وبذلك تستطيع الجماعة أن تحفظ بقاءها واستمرارها.

2- أنها تمد أفرادها بمجموعة من القوانين والنظم التى تتيح التعاون بين أعضائها مما ينتج عنه تكيف مع المواقف البيئية المختلفة، وينتج عن ذلك أن تستطيع الجماعة الاستجابة لمواقف معينة استجابة موحدة لا تعتريها التفرقة.

3- تقدم الثقافة لأعضائها الوسائل المختلفة التى تهئ لهم التفاعل داخل الجماعة مما يهئ قدراً من الوحدة يمنعها من السقوط فى أنواع الصراع المختلفة.

4- أنها تخلق حاجات يكتسبها الفرد ثم تمده بوسائل إشباعها، فالاهتمامات الجمالية والأخلاقية والدينية تخلقها الثقافة ثم تهئ للفرد وسائل إشباعها.

5- تقدم الثقافة للفرد مثيرات ثقافية علية أن يستجيب لها بالطرق العادية الموجودة فى الثقافة، ويتضح من هذا إذا ما انتقل الإنسان إلى ثقافة أجنبية يقابل فيها هذه المثيرات ويجد استجابات مختلفة تحدث له القلق والاضطراب، دون أن تؤدى إلى ذلك فى بيئته.

6- تقدم الثقافة للفرد أيضاً تفسيرات تقليدية، وبالتالى مألوفة لعديد من المواقف على أساسها يحدد الفرد، شكل سلوكه، وهذه التفسيرات تختلف من ثقافة لأخرى، فالرعد تفسره الثقافات المتقدمة العلمية على أنه تفاعل بين الحرارة والرطوبة والشحنات الكهربائية فى الجو، أما فى مستعمرة كولومبيا البريطانية فإنه يفسر على أنه يرجع إلى أن طائر الرعد السماوى الجبار يهز أجنحته، بينما نجد فى الثقافة الأغريقية القديمة تفسيراً آخر يعبر به عن غضب زيوس.

7- أنها تمدنا بالوسيلة للتنبؤ بجزء كبير من سلوك الفرد والجماعة فى مواقف معينة، ومعنى هذا أننا إذا

---

(1) راجع: عبدالله الرشدان: علم الاجتماع التربوي، عمان: دار عمار للنشر والتوزيع، 1984.

عرفنا الأنماط الثقافية التى تسود الجماعة التى ينتمى إليها الفرد أمكننا أن نتنبأ بأنه سيسلك حسب هذه الأنماط الثقافية فى معظم المواقف التى يواجهها.

المنظور الحاكم للثقافة والمجتمع(2):

يولد الطفل فى المجتمع وهو كائن أو موجود قبل ميلاده ويصبح مادة خاماً لوافد جديد فى العالم، لا إرادى أو قهرى، أى أتى فى العالم دون استشارته وبدون رغبته فى الوجود، ودون معرفة بكيفية الاستمرار فيه، ومن وجهة نظر المجتمع، فإن وظيفة التنشئة الاجتماعية هى نقل الثقافة والدافعية على المشاركة فى إنشاء العلاقات الاجتماعية إلى الأعضاء الجدد، وللمجتمع تماسك أو تركيب نمطى، لدرجة أن الفرد يمكن أن يتنبأ خلال حدود، كيف يسلك الأفراد أو يفكرون أو يشعرون ويمكن أن ننظر إلى هذا المجتمع من عدة منظورات يبين كل منها ملامح مميزة معينة:

أولاً: هناك منظور المعايير والقيم: والمعيار هو قانون ضمنى غير واضح يحدد النمط السلوكى المناسب فى موقف ما، فارتداء الملابس معيار عند تقديم نفسك فى مكان عام، ويشير هذا المثال إلى أن المعيار هو مستوى يمكن أن نحكم بواسطته على السلوك، وكدلالة أو مؤشر لنوع السلوك الذى من المحتمل أن يتم، ويفترض أن يرتدى الأفراد ملابسهم فى الأماكن العامة، ويمكن أن يتنبأ الفرد بأن الأفراد الذين سيقابلهم فى مكان عام من المؤكد أن يكونوا مرتدين ملابسهم expected، ومثل هذا التقارب أو الاتجاه نحو نقطة واحدة تعنى كلمة "متوقع" لا يتحقق أبداً، ويتوقع من الطلاب أن يذاكروا طبقاً للمصطلح أى أنه ينبغى أن يفعلوا ذلك، ولكن من المتوقع أيضاً أن بعضهم لن يفعل أى شئ سوى الصم قبل الامتحان، أى أن الفرد قد يتنبأ بأن ذلك سيكون سبيلهم إلى المذاكرة، ولا يمكن باستمرار أن نميز تمييزاً دقيقاً بين المعنيين المتصلين بالتوقع ويعتبر كافياً لأغراض متعددة القيام بعمل فرد تقريبى أن ما ينبغى عمله على وجه العموم يتم عمله، وعلى أية حال فإن الكثير من المشكلات الاجتماعية تنشأ نتيجة الاختلاف بين ما يحدث وبين ما يفترض حدوثه، وبالتالى فمن الضرورى التمييز بين المعايير المثالية والمعايير السلوكية.

والقيم أكثر عمومية من المعايير، وأفضل طريقة للتفكير فيها هو اعتبارها مفاهيم للأشياء المرغوب فيها والتى تستخدم كمحكات للمعايير، وعلى سبيل المثال يميل المجتمع الذى تكون فيه الحرية قيمة بارزة إلى تنمية المعايير التى تتفق مع هذه القيمة فى ممارسته الاقتصادية وفى وسائله التربوية،وفى العلاقات بين الجنسين، وفى طريقة تربية الأطفال، وفى مجالات الحياة الأخرى، ولا يعنى ذلك القول بأن جميع

---

(2) لمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة:

- فريدريك الكين وجير الدهاندل: الطفل والمجتمع – عملية التنشئة الاجتماعية، ترجمة: محمد سمير حسانين، طنطا: مؤسسة سعيد للطباعة، 1976.
- محمد عاطف غيث: علم الاجتماع – دراسات تطبيقية، بيروت: دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974.
- أحمد كمال عطية: المدرسة والمجتمع، القاهرة: الانجلو المصرية 1972.
- سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، القاهرة: دار الفكر العربي،، 1993م.

المعايير فى تلك المواقف تتفق اتفاقاً تاماً مع الحرية لأنها ليست كذلك، وتميل القيم الأخرى إلى توليد معايير غير متفقة مع معايير الحرية، ويرجع السبب فى ذلك إلى أن المعايير التى تحكم أى موقف ليست اشتقاقات سهلة من قيمة واحدة.

ثانياً: ويتعلق المنظور الثانى بالمكانة والدور: وتعنى كلمة المكانة المركز فى البنيان الاجتماعى، والدور هو السلوك المتوقع لشخص ما يشغل مركزاً معينا، ويمكننا التعاون مع الآخرين لأننا نعرف الحقوق والواجبات المرتبطة بكل مركز.

فمن حق سائق السيارة الأجرة أن يسألك الثمن، ومن واجب السائق أن يوصلك إلى الجهة التى تقصدها، وللطبيب الحق أن يسألك عن الأعراض التى تشعر بها، وله أن يطلب منك فى بعض الأحوال خلع ملابسك، ومن واجبه أن يحاول علاجك، ويشبه فى ذلك الدور السلوكى المتوقع من المدرس، والطالب؛ والأم؛ والأب؛ والأبنة؛ وكاتب البقالة؛ وراكب السيارة الأجرة، والطبيب، ولكل فرد عدة مراكز تحدد السلوك المتوقع منه فى مواقف معينة.

ثالثاً: والمؤسسات هى المنظور الثالث: الذى يمكن النظر من خلاله؛ فكل منها ترتكز على شريحة من الحياة وتتألف من كثير من المعايير والمواقف، والمدرسة إحدى هذه المؤسسات ووظيفتها الأساسية هى نقل جزء كبير من التراث الفكرى للمجتمع بطريقة منظمة تتفاوت فى الحجم من حيث الكبر والصغر، وتوجد فى المدرسة معايير تتعلق بالمواظبة والأحداث الخاصة بالألعاب الرياضية؛ والمقررات؛ والاحتفالات بالعطلات، وهناك أيضاً علاقات نمطية تقوم بين المدرسين والطلاب والناظر وأولياء الأمور، وتعتبر الكنيسة؛ والمستشفى؛ وسوق الأوراق المالية؛ والأنظمة البرلمانية ومنظمات أخرى مراكز لكثير من الأنشطة، وبغض النظر عن التخريج المنتظم لأعداد من الأفراد فقد ظلت هذه المؤسسات تعمل خلال فترة من سنوات عديدة، وبدرجة كبيرة لأن كل جيل ينشأ اجتماعياً طبقاً للأنماط الملائمة أو السديدة.

رابعاً: ويركز المنظور الرابع على الثقافة والأقسام الفرعية أو الثانوية فى المجتمع الأكبر: والطبقة الاجتماعية إحدى الأقسام الثانوية الكبيرة، ويختلف الأفراد فى المجتمع من حيث مقدار الثروة؛ والمكانة؛ والنفوذ الذى يمتلكونه ويرتبط مع هذه الاختلافات اختلافات فى القيم وطرق الحياة، وقد يشترك تقسيم الطبقة الاجتماعية مع كل هذه العناصر فيوجد فى أحد الأطراف فرد من الطبقة العليا لا يتميز بالثراء ويحتل مركزاً اجتماعياً هاماً، ويعيش فى دار فاخرة، ويعلم أبناءه فى مدارس خاصة، ويقضى عطلاته فى أوربا.

عند الطرف المقابل يوجد فرد من الطبقة الدنيا يعمل كعامل غير ماهر؛ والذى ترك المدرسة سن الرابعة عشرة، ويعيش فى أحد الأحياء القذرة المكتظة بالسكان، ويتميز بأساليب أقل تحضراً فى تناول الطعام، ويوجد بين الطرفين تدرجات تبدأ من المدير فرجل الأعمال المنفذ ثم الموظف ذو الياقة البيضاء فالعامل الماهر، ومن الواضح أنه لا توجد صفة واحدة تميز بوضوح بين الجماعات الطبقية، فالفواصل

بينها غير واضحة المعالم، كما أن هناك جماعات داخل الطبقات، إلا أن هناك نوعاً من النظام الطبقى الاجتماعى يوجد بالفعل.

ويوجد فى المجتمع فرع آخر كبير يتداخل بدرجة واضحة مع الطبقة الاجتماعية، وهذا الفرع هو الجماعة الأثنولوجية، فسكان أمريكا الشمالية يتألفون من مهاجرين وفدوا من عدة بلدان، وعلى الرغم من استقرارهم هناك فقد احتفظوا ببعض خواص بلادهم الأصلية التى وفدوا منها، وقد يعتبرونها مختلفة، ومن ثم فإننا نجد إيطاليين ويونانيين ويهود ومكسيكيين وصينيين وفرنسيين وكنديين يتميزون عن غيرهم بأسمائهم أو لغاتهم أو الأطعمة التى يتناولوها؛ أو تقاليد العطلات أو المهن أو الفلكلور أو أنماط تربية الطفل والولاءات، وقسم يتعلق بالأقلية العنصرية أو الجنسية، وهؤلاء من المحتمل أن يفكروا هم وغيرهم على أنهم مختلفون، ويعتبر الزنوج أو السود من أكثر الأقليات الجنسية أهمية فى مجتمع الولايات المتحدة الأمريكية كما يفضل الكثيرون الآن التعرف على هويتهم.

خامساً: والمنظور الخامس هو التغير الاجتماعى: وهو الآن ذو أهمية بسبب السرعة التى يتم بها، فالمجتمع الذى يولد فيه الطفل يكون ثابتاً، وهناك ضغوط متصارعة؛ واختلاف فى المواد والأفكار واتجاهات عامة تتحكم فى التوجيه أو الإدارة، فالتكنولوجيا والخبرات الجديدة وكذلك القرارات الجديدة تنعكس فى العديد من الاتجاهات وتوجد تغيرات فى القيم والمعايير والأنظمة والمراكز والأدوار، والعلاقات الموجودة داخل الجماعة، ويستطيع القارئ أن يميز بسهولة بين بعض التغيرات المألوفة التى حدثت على مدى الزمن، فحركة نمو الضواحى وتزايد تحرر المرأة وإنشاء وظائف جديدة فى الصناعات الجديدة والاتجاهات نحو تمهين المعلمين والحانوتية marticians والمشتغلين بالخدمة الاجتماعية، ووكلاء التأمين والصيادلة وغيرها من الجماعات، ومن أكثرها مأساوية فى الفترة الحديثة هو استغلال الأنشطة الطلابية والاشتباك فى الحروب السوداء، وتلعب التنشئة الاجتماعية والتثقيف فى هذه الأنشطة كما هو الحال فى غيرها دوراً بقصد الحصول على درجة من التكيف فى أنماط التفكير والشعور والسلوك.

ومن ثم فهناك عالم معقد ومتغير، يمكن الولوج فيه من عدة منظورات ذلك العالم الذى ينشأ فيه الطفل تنشئة اجتماعية تمكنه من العمل فيه وما إذا كانت أولويه كما هو الحال فى الملتزم أو المتمرد فيجب أن يكون لديه على الأقل حد أدنى من المعرفة عن هذا العامل وحد أدنى تحدده الثقافة على أنه سلوك وشعور مناسب أو لائق، ويجب عليه أن يعرف ما يتوقعه من الأفراد الآخرين فى مراكز معينة، وكيف يتأقلم مع الجماعات المختلفة، وما يعتبر لائقاً أو غير لائق فى مواقف معينة ومدى أو نطاق البدائل السلوكية الممكن القيام بها فى أقسام الحياة الاجتماعية السريعة التغير، وهذا هو العالم الذى يقدمه بقصد أو بدون قصد القائم بعملية التنشئة الاجتماعية للوافد الجديد إلى المجتمع.

قضايــا للمناقشــة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة ومن أبرز هذه القضايا :

- الخصائص المتنوعة للثقافة.
- إنسانية الثقافة.
- هل الثقافة فطرية أم مكتسبة؟
- تراكمية الثقافة عبر الأجيال.
- انتقال العناصر المختلفة للثقافة عبر الأجيال والعصور المختلفة.
- اجتماعية الثقافة وتطورها.
- عوامل تنوع مضمون الثقافة.
- هل الثقافة جامدة أم متغير؟
- تكامل الثقافة.
- انتقائية الثقافة.
- العناصر المكونة للثقافة.
- الدور الذى تؤديه الثقافة لكل من الفرد والمجتمع.
- المنظور الذى يحكم الثقافة والمجتمع.

مراجع وقراءات الفصل الثانى

- أحمد الخشاب : **دراسات انثروبولوجية**، القاهرة، دار المعارف، 1970 .
- الموسوعة الفلسفية : لجنة من العلماء والأكاديميين السوفيت بإشراف روزنتال ويودين، ترجمة : سمير كرم، دار الطليعة، 1974 م.
- أحمد السالوس : **دراسات فى الثقافة الإسلامية**، الكويت : مكتبة الفلاح، 1981 م.
- أحمد كمال عطية : **المدرسة والمجتمع**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1972 م.
- حامد عمار : **بعض مفاهيم علم الاجتماع - الحضارة**، القاهرة : معهد الدراسات العربية، 1959 - أحمد الخشاب : **دراسات أنثروبولوجية وأثنوجغرافية**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1959 .
- حسن الساعاتى : **التصنيع والعمران**، القاهرة، دار المعرفة، 1959 .
- سميرة أحمد السيد : **علم اجتماع التربية**، القاهرة : دار الفكر العربى، 1993 م.
- عاطف وصفى : **الثقافة والشخصية**، ط3، القاهرة : دار المعارف، 1981 م.
- عبد الله الرشدان : **علم الاجتماع التربوى**، عمان : دار عمار للنشر والتوزيع، 1984 م.
- عثمان فراج : **الشخصية والصحة العقلية**، القاهرة : دار المعارف، 1970 م.
- محمد لبيب النجيحى : **الأسس الاجتماعية للتربية**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1968 م.
- محمد الهادى عفيفى : **التربية والتغير الثقافى**، ط2، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1964 .
- محمد لبيب النجيحى : **مقدمة فى فلسفة التربية**، ط2، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1976 م.
- محمد عاطف غيث : **علم الاجتماع - دراسات تطبيقية**، بيروت : دار النهضة العربية للطباعة والنشر، 1974 م.
- محيى الدين صابر : **التغير الحضاري وتنمية المجتمع**، سرس الليان: مركز تنمية المجتمع فى العالم العربى، 1962 م.
- من سعفان : **الموجز فى تاريخ الحضارة والثقافة**، القاهرة، مكتبة النهضة المصرية، 1959 .
- منير المرسى سرحان : **فى اجتماعيات التربية**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1973 .

- Ely Chinoy, Society : **An Introduction to Sociology**, N.y :Random Hous, 1961.
- Francis J. Brown : **Educational Sociology**, 2nd, N. Y. Prentice Hall, 1955.
- talcott Parsons, **Essays in Sociological Theory** : Pure and Applied, Glencoe, Illinois : The Free Press, 1949
- William Graham Sumner, **Folkways Boston** : Ginn & CO., 1906
- William Ogburn and Nimkoff. **A Handbook of Sociology**, London : Routledge and Kegan Ltd., 1964.
- William O. Stanley and Others : **Social Foundations of Education**, N. Y., The Dryden Press, Inc., 1965.

الفصل الثالث

ثقافة الطفل وثقافة المجتمع

- مقدمة .
- مفهوم ثقافة الطفل .
- مصادر اشتقاق ثقافة الطفل العربى .
- اعتبارات لابد أن تراعى فى تثقيف الطفل العربى .
- فلسفة تثقيف الطفل العربى .
- أهداف تثقيف الطفل العربى .
- عناصر ثقافة الطفل العربى .
- العوامل المؤثرة فى ثقافة الطفل العربى .
- العوامل المؤثرة فى تكوين شخصية الطفل العربى .
- الثقافة السائدة فى المجتمع ودورها فى إبداع الطفل .

الأهداف التعليمية للفصل :

بعد قراءة هذا الفصل تستطيع الخروج بمجموعة من الأهداف منها:

- أن تدرك مفهوم ثقافة الطفل.
- أن تقف على مصادر اشتقاق ثقافة الطفل العربى.
- أن تعرف الاعتبارات التى لابد من مراعاتها فى ثقافة الطفل العربى.
- أن تتعرف على الفلسفة التى لابد أن تحكم عملية تثقيف الطفل العربى.
- أن تدرك الأهداف المختلفة لعملية تثقيف الطفل العربى.
- أن تتعرف على العناصر المختلفة لثقافة الطفل العربى.
- أن تفهم العوامل المختلفة التى تؤثر فى ثقافة الطفل العربى وفى تكوين شخصيته.
- أن تعمل على تنمية ميول الطفل العربى نحو حب ثقافته.
- أن تتمكن من إبراز دور ثقافة المجتمع العربى فى تنمية الإبداع لدى الطفل العربى.

مقدمــــة(*):

يولد الطفل وهو مزود باستعدادات حسية وحركية وبيولوجية تسمح له بأن يستجيب للبيئة الخارجية (الاستجابة للأصوات، للأضواء، للرضاعة والغذاء).

ويذهب بعض علماء النفس إلى أن شخصية الطفل تبدأ بالتشكيل خلال وجوده فى رحم الأم، ويعتبر البعض الآخر أن صدمة الولادة تحدث بذاتها حدثاً مؤثراً يترك تأثيراته على الشخصية، إن علاقة الطفل الرضيع بالبيئة الخارجية ترتبط ارتباطاً وثيقاً بعمليات الأكل والإخراج، إن هذه الخبرات تؤثر تأثيراً قوياً فى تكوين الشخصية، ويعتقد بعض علماء النفس أن الشخصية تتأثر بالبيئة الثقافية والمادية، أما بعض علماء الأنثروبولوجيا فيعتقدون أن العناصر البيولوجية المتوارثة هى التى تسهم فى بناء الشخصية، إذن شخصية الفرد هى ثمرة عوامل ثلاثة: العنصر البيولوجى الموروث، وتأثير الثقافة والبيئة على الفرد، ثم تأثير الخبرات والمهارات الخاصة المميزة التى يكتسبها الفرد.

إن المعرفة بالمحددات البيولوجية للشخصية لم تزل غامضة وغير دقيقة، فالبعض يرجعها إلى الجينات الموروثة من الأهل، والبعض الآخر يرجعها إلى توازن الغدد وغير ذلك من العوامل الفسيولوجية.

ومن المعلوم أن الطفل المولود ليس له شخصية مميزة عند الولادة إلا بعض السمات الناتجة عن العوامل الوراثية والاستعدادات البيولوجية، بعد ذلك تتطور الشخصية من خلال تفاعل الكائن مع بيئته المادية الاجتماعية والثقافية.

(*) اعد هذا الفصل د. هاني يونس

لقد أوضح بعض علماء النفس أن القدرة على الاستجابة للمثيرات الخارجية تظهر فى أعمار مختلفة من عملية التطور البشرى، وأنه إذا لم تظهر المثيرات المناسبة والملائمة فى المرحلة المناسبة من مراحل النمو والتطور فإن الكائن الحى سوف يفقد القدرة تماماً على الاستجابة.

وتدل التجارب على تأثير التنشئة الثقافية والتربية على الأطفال الرضع، ففى بعض الثقافات فإن الطفل يرضع عندما يصرخ ويسمح له أن يستغرق الوقت الذى يحلو له، ويلاعبه عدد كبير من أفراد الأسرة، ويسمح له بقدر كبير من الحرية فى الحركة، فى حين نجد فى ثقافات أخرى أن الطفل لا يرضع إلا فى أوقات محددة، وأحياناً يرتبط بأحكام فى مهده بحيث تتقيد حركة ذراعيه، ويرفع فى اليوم مرتين فى مكانة لتنظيم الإخراج والنظافة، إن هذه الفروق فى أساليب المعاملة تترك آثارها البالغة الأهمية فى ارتقاء شخصية الطفل، ومما لا شك فيه أن الاختلافات فى الخبرة الشخصية للطفل خلال مراحل النمو تؤثر فى تكوين الشخصية، مثلها مثل الاختلافات الثقافية فى أساليب التربية والتنشئة.

إن الطفل الرضيع يتعرف على بيئته الخارجية من خلال الحواس (النظر، السمع، اللمس) كما يتعرف إلى بعض أفراد الأسرة من خلال الوظائف والأدوار التى يقومون بها، إن الطفل الرضيع يتعرف على الأب أنه الشخص الذى يداعبه وليس الشخص الذى يطعمه.

وقد قامت الباحثة "دى بوا" ببحث عن مرحلة الطفولة الأولى لشعب "اتيملانج" الذى يعيش فى جزيرة ألور فى "جزر الهند الشرقية" فعند هذا الشعب تبقى الأم فى المنزل من أربعة إلى ستة أيام بعد الولادة تكرس وقتها لتغذية الطفل الوليد وتغنى له، ويعطى للطفل حمام دافئ كل يومين أو كل ثلاثة أيام، ويستمر ذلك حتى يصبح الطفل قادراً على المشى، يحث يستحم بعدها بالماء البارد، ويتحمل خال الطفل ثم فى المرتبة التالية الخالات والجدة للأم المسؤولية الكاملة عن تلبية الحاجات الأساسية للأم والطفل خلال فترة الأيام الأربع الأولى للولادة، أما الأب فيبعد طوال تلك الفترة، ويعكس هذا الاستبعاد للأب حقوق أقارب الأم مسئولية الاهتمام بالطفل.

ورغم استبعاد والد الطفل خلال تلك الفترة، إلا أنه يخضع لالتزامات وقيود عديدة، من المعتقدات أنه إذا مارس عملاً بالغ الصعوبة، فإن ذلك يعرض الطفل للموت، وروحه للضياع، على الأب أن يتذكر هذه المخالفة، وأن يحدد المكان الذى ارتكب فيه الأخطاء، لكى يعيد إلى الطفل روحه من خلال ممارسة بعض الطقوس والشعائر الدينية.

ويرتبط خروج الأم من المنزل باحتفال دينى بسيط، ويضاف إلى غذاء الطفل الموز الهروس والمزوج بالخضار، ويصبح الطفل مركز اهتمام أفراد الأسرة من الجنسين، بعد الولادة بعشرة أيام، تذهب الأم إلى العمل فى الحقل إذا كان الموسم خصباً، خلال عمل الأم يبقى الطفل فى البيت مع أخوته الأكبر سناً، أو مع أجداده أو مع أبيه، وقد تقوم بعض المرضعات بإرضاع الطفل خلال غياب الأم وكذلك من النادر أن نجد طفلاً لم ترضعه امرأة أخرى من وقت لآخر، بعد عودة الأم من الحقل، ترضع طفلها وتدلله وتناوله

الثدى كلما أحست أن الطفل قلق، وينام الطفل الرضيع خلال الليل مع أمه، عندما يصبح الطفل قادراً على الجلوس والحبو فإنه يستمر فى النوم على فراش واحد مع الأهل أو يوضع أحياناً إلى جانب أحد أفراد الأسرة من الأخوة والأخوات خصوصاً خلال الاتصال الجنسى للأهل.

خلال مرحلة الطفولة المبكرة، لا يبذل أى جهد لتدريب الطفل على اكتساب المفردات اللغوية، ما عدا تكرار اسم الطفل، أو بعض الأغانى التى يغنيها الكبار لتسلية الطفل وتهدئته، كما أنه لا يبذل أى جهد لحث الطفل على المشئ كما أن الأهل لا يبدون تعبيرات من الاشمئزاز وعدم الرضا إذا ما لوث الطفل نفسه بالبراز، لا تبدأ عملية فطام الطفل إلا عندما يبدأ المشئ.

إن ملامح الطفولة الأولى فى هذا المجتمع تتميز ببعض السمات المميزة لعل أهمها أن الطفل لا يلقى الاهتمام فى حال الجوع أو القلق، بسبب غياب الأم فى الحقول.

وفى بعض الثقافات الأخرى، الأم تصحب الطفل معها إلى الحقل، ولا ترضعه إلا عند الضرورة، ومن الملامح البارزة تغذية الطفل بالموز المهروس والخضار فى عمر مبكر.

عند شعوب الهنود الحمر الأمريكيين يربط الطفل فى مهده على لوح خشبى مستطيل يشل حركات جسمه، ويؤدى هذا الوضع إلى تقييد حركات أذرع الطفل ورأس الطفل لا يرفع من مهده إلا خلال الرضاعة والإخراج، إذا ما ازداد صياح الطفل فإنه يوضع على أحد جنبيه، أو يعلق - وهو داخل مهده - فى جزع شجرة خارج الكوخ حتى يهدأ من غضبه، إن الطفل يمضى غالبية الوقت فى سريره، حتى يبلغ مرحلة المشئ، إن أسلوب التربية والتنشئة للطفل يعيق التآزر الحسى الحركى والعضلى للطفل مما يفيق نمو الإدراك للمكان والوسط عند الطفل، ويرى بعض علماء النفس أن الصبر والهدوء التى تميز سكان الهنود الحمر الأمريكيين تعود إلى ظروف التنشئة فى مرحلة الطفولة المبكرة.

مما لا شك فيه أن أسلوب التربية وتعلم اللغة وإقامة العلاقات الاجتماعية الأولى خلال مرحلة الطفولة المبكرة تؤثر تأثيراً قوياً على تشكيل الشخصية.

ولا يخرج التثقيف فى السنوات الأولى من حياة الطفل عن تعلم العادات الأساسية فى الأكل والنوم والكلام والنظافة، وتستمر عملية غرس العادات المختلفة لما لها من أهمية فى تحديد إطار الإنسان البالغ، ولا تنتهى العملية بانتهاء مرحلة الطفولة بل تسير مع الفرد فى مروره بمراحل البلوغ والمراهقة بل يمكن القول إنها تستمر معه حتى الموت، والاختلاف الأساسى بين عملية التثقيف فى السنوات الأولى من الحياة وبقية السنوات التالية، يتمثل فى زيادة نسبة ما يقبله ويرفضه شعورياً، بحيث ينحصر رد الفعل فى السنوات الأولى فى زيادة نسبة ما يقبله ويرفضه شعورياً، بحيث ينحصر رد الفعل فى السنوات الأولى فى حدود ما أقرته الجماعة.

ويلعب البالغ دوراً كبيراً فى توجيه ثقافته وقبول أو رفض أشكال السلوك الجديد، التى يواجهها ويأتى بها التغير الثقافى، بحيث تكون وظيفة التثقيف فى السنوات الأولى هى تكوين وثبات الثقافة، بينما

تتغير هذه الوظيفة لدى البالغين لتشكل عاملاً هاماً فى إحداث التغير الثقافى، وفى السنوات الأولى من حياة الإنسان فى نفسه، وقد يعتمد فى ذلك على التقليد والتلويح له بالثواب والعقاب، ويساعد ذلك على أن يقوم الفرد بوظيفته كعضو فى الجماعة، وعلى استقرار المجتمع وديمومة الثقافة، أما التثقيف فى السنوات التالية من حياة الإنسان، فيعتمد على الشعور، ويتصف بالتقطع، ويسمح لنا بتقبل المظاهر الثقافية المتجددة باستمرار، وتدل الأفكار السابقة على أنه يصعب الفصل بين الإنسان كحيوان اجتماعى والإنسان كمخلوق ثقافى ولا يمكن بالتالى أن نميز فى دراستنا بين المجتمع والثقافة، وخاصة ونحن نركز فى دراستنا على الإنسان.

مفهوم ثقافة الأطفال :

الثقافة - كما سبق أن عرضنا لتحليل مفاهيمها وخصائصها ووظائفها- هى بإيجاز أسلوب الحياة المميز لجماعة من الجماعات الإنسانية، ووفقاً لهذا المفهوم العام للثقافة:

أشارت فيولا البيلاوى وكافية رمضان[1] إلى أن المقصود بثقافة الأطفال هو «أسلوب الحياة المميز لجماعة الأطفال فى مجتمع معين».

وبالتالى فهذا التحديد لمفهوم ثقافة الأطفال ينطوى على محددات أساسية:

ثقافة الأطفال محتومة بالطفولة:

فثقافة الأطفال تحددها في الأساس الطفولة ذاتها كمرحلة عمريه متميزة، فللطفولة موقعها وواقعها من مدى حياة الفرد: ولقد أفاضت المعرفة والتجارب السيكولوجية فى إبراز أثر الطفولة وخبرات الطفولة فى بناء الشخصية السوية وفى تنشيط السلوك الفعال، حتى لقد صار مبدأ "الطفل أبوالرجل" من الأسس التى يقوم عليها تفسير نمو الشخصية، والطفولة بطبيعتها هى مرحلة حساسة للتعلم ولاستيعاب الخبرة التى نعرضهم لها أو التى يتعرضون لها.

فالطفل فى حالة تهيؤ من داخله لاستقبال الخبرة من خارجه، دون أن تعطلها أو تصدها إلى حد كبير استجابات متعارضة أو دون أن تعمل آليات (ميكانزمات) الدفاع على تقليل أو تشويه تلك الخبرة، فالطفولة هكذا من حيث موقعها النمائى هى المرحلة المثلى للتعلم الفعال وهى الفترة المواتية للنمو السليم للشخصية.

وللطفولة واقعها من حيث التغيرات النمائية المميزة لها: لذا فمن الخطأ أن نتناول واقع الطفولة من منظور الكبار ووفقاً لمعايير عالم الكبار على أساس مقارنة المظاهر النمائية عند الطفل بمثيلاتها عند الكبار، لذا فبدلاً من أن نتساءل: ما الذى يوجد عند الطفل؟ وما الذى ينقصه مقارنة بالكبار؟ علينا بالأحرى أن نتساءل: ما الذى يوجد عند الطفل؟ وعليه، فبدلاً من أن نحدد،على سبيل المثال، خصائص

(1) راجع فيولا البيلاوي وكافية رمضان: ثقافة الطفل، المجلد الأول. الكويت: كلية التربية بجامعة الكويت، 1984م.

التفكير عند الطفل بأنه تعوزه القدرة على التفكير المجرد وتكوين المفاهيم وربط الأحكام والاستنتاج وغير ذلك من نواقص وعيوب التفكير عند الأطفال على أساس مقارنته بالتفكير عند الكبار، علينا بالأحرى أن نتناول تفكير الطفل تناولاً وضيعاً، أى بماذا يتصف به تفكيره من خصائص وعمليات مميزة له، فعقل الصغير ليس بنموذج صغير من عقل الكبير، وينسحب هذا التناول الوضعى لواقع الطفولة على كل جوانب نمو الطفل - جسمياً وعقلياً وانفعاليا واجتماعياً.

وثقافة الأطفال لذلك محتومة بثقافة الطفولة:

فثقافة الأطفال تحددها الطريقة التى يرى بها الأطفال أنفسهم والعالم المحيط بهم من أشخاص وأشياء وظاهرات وعلاقات، وبالتالى فإن أسلوب الحياة السائد فى جماعة الأطفال يحدده بدرجة كبيرة ما يدركه الأطفال ويشعرون به فى الوسط المحيط بهم.

أسلوب حياة الصغار ليس نموذجاً مصغراً من أسلوب حياة الكبار:

فالأطفال يتوجهون فى الوسط المحيط بهم بأسلوب حياة "متميز" بهم تحدده كثيراً طبيعة الطفولة وثقافتها، فإذا كان الطفل - كما ذكرنا - ليس بالشخص الراشد المصغر، فإن ثقافة الأطفال بدورها ليست إلى حد كبير نموذجاً مصغراً من ثقافة الكبار.

إن تأثر الصغار بالكبار ليس انعكاسات أو ردود أفعال آلية لأسلوب حياة الكبار، فتأثر الأطفال بأسلوب حياة الجماعة لا يكون مجرد ارتشاحات سلبية لما يخبرونه فى هذه الجماعة، وإنما تخضع تأثيرات الكبار فى الصغار لعملية انتقائية تحددها طبيعة الطفولة والطريقة التى يدركون بها هذه التأثيرات، وكذلك الطريقة التى يتفاعلون بها مع هذه التأثيرات ويستجيبون لها وينفعلون بها.

وثقافة الأطفال أيضاً محتومة بثقافة الجماعة:

فثقافة الأطفال هى ثقافة مكتسبة من الأسلوب الحياتى السائد فى الجماعة، هى نتاج تفاعل الصغار مع الكبار، هى نتاج عمليات التنميط الثقافى للأطفال ولأسلوب حياتهم كى يكتسب الأطفال بالتدريج فى سياق نموهم وبتوجيه منظم هادف من الكبار، أسلوب الحياة السائد فى الجماعة. أساليب التفكير والعمل والعلاقات، والأدوات والرموز واللغة والعادات والقيم، والثواب والعقاب، ونحو ذلك، فالطفل يتشرب ثقافة الجماعة من خلال عملية التطبيع الاجتماعى عن طريق الأسرة والمدرسة والمسجد والأقران ووسائل الاتصال الجمعى، فى هذه العملية "يعتمد" الطفل - لعجزه - على الكبار أساساً، والواقع أن اعتمادية الطفل على الكبار لإشباع حاجاته ولتهيئته للحياة فى المجتمع هى الأساس الذى تقوم عليه عمليات التطبيع والتربية والتثقيف، وتلك حقيقة يبرزها بعض علماء النفس على أنها من أبرز خواص الطبيعة الإنسانية.

وبالتالى فإن تعرض الطفل وتعريضه لثقافة الجماعة أمر حتمى تفرضه طبيعة الطفولة كمرحلية عمرية طويلة يعتمد فيها الصغار على الكبار، كما يفرضه أيضاً تعقد الثقافة المعاصرة.

وإلى هنا يمكن أن نتبين موقع ثقافة الأطفال من ثقافة الجماعة: "فالجماعة تضم جميع الأفراد، كبارا وصغاراً، ممن يعيشون فى إقليم معين، حيث يشتركون كلهم فى أسلوب الحياة السائد فيه، وإن لم يكونوا جميعهم على وعى بهذا الأسلوب، أما المجتمع فهو نوع من الجماعة أو جزء منها أصبح أعضاؤها على وعى اجتماعى بأسلوبهم فى الحياة، وتربطهم مجموعة من الأهداف والقيم والخبرة.

الأطفال إذن أعضاء فى الجماعة، ولكن ليسوا بأعضاء فى المجتمع، هم بالأحرى أعضاء كامنون فى المجتمع، وهنا يكون لوكالات التطبيع الاجتماعى ولمصادر تثقيف الطفل دور أساسى فى تحقيق الوظائف المختلفة للثقافة فى حياة الأطفال، أو بعبارة أخرى توظيف الثقافة لتنشئة الأطفال وتشكيلهم وتنميتهم، ولإعدادهم للعضوية الكاملة فى المجتمع.

وعلى هذا فإذا كانت ثقافة الطفولة هى نتاج تعلم وليست بالضرورة نتاج تعليم، فإن ثقافة الأطفال هى بالضرورة نتاج تعلم وتعليم معاً.

مصادر اشتقاق ثقافة الطفل(1):

حتى يمكن بناء ثقافة سليمة تقدم للطفل وتكون بمثابة الموجه والمرشد لأطفالنا فإنه ينبغى الرجوع إلى مختلف المصادر القيمية والفكرية للمجتمع العربى المسلم وللثقافة العربية الإسلامية لاشتقاق واستخلاص المبادئ العامة المناسبة لها لتوجيه الطفولة العربية.

ومن هذه المصادر القيمية والفكرية الصالحة لاشتقاق مبادئ ومنطلقات ثقافة الطفولة فى المجتمع العربى، تمكن الإشارة الموجزة إلى ما يلى:

أ- القيم الإسلامية الأصلية :

المعانى والقيم والمبادئ والأفكار الإسلامية الأصلية ذات العلاقة بثقافة وتنشئة وتربية وحماية الطفل وصيانة حقوقه المستلهمة من كتاب الله وسنة نبيه، ومن أقوال وممارسات السلف الصالح التى حفظها لنا ضمن ما حفظ، تراثنا الإسلامى، والتى استطاع المربون المسلمون على اختلاف أماكن إقامتهم واختلاف أزمانهم وعصورهم أن يحولوها إلى مفاهيم ومبادئ متآلفة متناسقة فيما بينها توجه جهود وأعمال رعاية وتربية الطفل فى مختلف الأوساط التى يمكن أن تتبع فى رعاية وتربية الطفل الرعاية والتربية الصالحتين منذ نعومة أظفاره، وفى العناية بسلامة صحته وتكوينه حتى قبل أن يصبح جنيناً فى بطن أمه، وفى تأكيد وصيانة حقوقه الصحية والثقافية والتربوية والاجتماعية والاقتصادية، وفى حمايته

(1) لمزيد من التفاصيل راجع:
- عمر التومي الشيباني: من أسس رعاية الطفولة العربية، الجماهيرية الليبية العظمى: منشورات جامعة الفاتح، 1992م.
- مصطفى حجازي وآخرون: ثقافة الطفل العربي بين التغريب والأصالة، المغرب منشورات المجلس القومي للثقافة العربية، 1990.
- فايزة يوسف عبد المجيد: التنشئة الاجتماعية للأبناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1980.
- عبد المنعم هاشم وعدلي سليمان: الجماعات والتنشئة الاجتماعية، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة، 1970.

من مختلف أسباب ومظاهر الانحراف، وفى تعويده منذ الصغر على المرغوب من العادات، وفى معاملته على أساس من الوعى بخصائص نموه وحاجاته المختلفة ومطالب نموه فى مختلف مراحله، ومن الاحترام والتقدير والرحمة والعطف والحزم والتوسط بين الشدة واللين الزائد.

إن كتاب الله وسنة نبيه الكريم ﷺ وأقوال وممارسات وآثار السلف الصالح والتراث العربى الإسلامة بعامة هى معين لا ينضب فيما يتعلق برعاية وتربية وتنشئة الطفل العربى المسلم، ويمكن للمخطط الحديث لرعاية الطفولة فى المجتمع العربى المسلم وللعامل فى مجالات هذه الرعاية أن يجدا فى هذا المعين الإسلامى الصافى من المعانى والقيم والأفكار والمبادئ العامة ما يصلح أن يكون أساساً قوياً وقاعدة متينة للتثقيف لرعاية صالح الطفولة فى المجتمع العربى المسلم فى الحاضر والمستقبل.

ب- القيم العربية الأصيلة:

والقيم والتقاليد العربية الأصلية التى تجعل المجتمع العربى طابعه الخاص وشخصيته الثقافية المتميزة، وأسلوبه فى رعاية وتثقيف أفراده، والتى لا تخرج فى حقيقة أمرها عما جاء به الإسلام وارتضاه للمؤمنين به، أفراداً وجماعات، لأنه لا خير إلا فيما جاء به الدين ولا حسن إلا ما حسه الشرع، ومن القيم والتقاليد العربية الإسلامية التى يجب الاعتزاز بها والمحافظة عليها وتضمينها فى مبادئ وأهداف رعاية وتربية وتثقيف النشئ العربى المسلم، قيم وعادات الإعلاء من شأن الدين وشأن التمسك به، ومن شأن الإنسان ومن شأن المرأة والطفل، ومن شأن الحياة الأسرية المتماسكة المستقرة، والتكافل والتضامن والتعاطف والتراحم والتعاون، والوفاء بالعهد والوعد، والصدق فى القول والعمل،وصون الأمانة، والشجاعة الحسية والأدبية، والكرم ونجدة الملهوف وعون المحتاج، وعطف الكبير على الصغير، واحترام الصغير للكبير، إلى غير ذلك من القيم والفضائل الخلقية والتقاليد العربية الأصلية التى تأكدت فى الثقافة العربية عبر الأزمان والعصور، والتى ينبغى الحفاظ عليها وتضمينها فى ثقافة ورعاية وتربية النشئ العربى، لأن فى هذا حفاظاً على الشخصية الثقافية العربية المسلمة المتميزة، وحفاظاً على الأصالة الثقافية العربية.

ج- القيم والمبادئ الديمقراطية الحديثة:

وقيم ومبادئ الديمقراطية الحديثة كفلسفة وأسلوب للحياة وللمعاملة والعلاقة بين الناس فى مختلف مجالات الحياة.

ومن قيم ومبادئ الديمقراطية التى ينبغى أن يكون لها انعكاس وتضمين فى ثقافة الطفل العربى الإيمان بقيمة الفرد وكرامته، واحترام الفرد وتقدير شخصيته، واحترام حريته فى الاختيار والتعبير والحركة والتنقل، والنظرة إليه على أنه غاية فى ذاته وليس وسيلة لتحقيق أغراض غيره، والثقة فى ذكائه وفى قدرته على حكم وضبط نفسه بنفسه إذا ما وجد التوجيه السليم الذى يرشده إلى ذلك، والإيمان بالفروق الفردية بين الأفراد وبضرورة الإفادة من هذه الفروق الفردية فيما ينفع المجتمع وينفع الأفراد

أنفسهم، إلى غير ذلك من القيم والمبادئ التى ترتكز عليها الفلسفة الديمقراطية، التى تصلح أن تكون أحد الأسس والمصادر لتثقيف وتربية رعاية الطفولة فى المجتمع العربى، وفى أى مجتمع ينشد الديمقراطية والحرية فى حياته وفى رعايته وتربيته لأطفاله.

د- أفكار الفلاسفة بصفة عامة وفلاسفة التربية بصفة خاصة

وأفكار الفلاسفة العامين وفلاسفة التربية على اختلاف أزمانهم وعصورهم وأوطانهم والمدارس الفلسفية التى ينتمون إليها،المتعلقة بطبيعة الإنسان، وبأبعاد هذه الطبيعة وبطبيعة المعرفة البشرية وبإمكانية اكتسابها وبسبل ووسائل هذا الإكساب وبمعايير المعرفة الصالحة، وبطبيعة القيم وبخاصة القيم الخلقية وما يتعلق بها من مباحث، وبعلاقة الفرد بالمجتمع، وبما يدخل فى مفهوم التربية من عمليات، يأتى من بينها: عملية التطبيع الاجتماعى أو التنشئة الاجتماعية، وعملية التهذيب الخلقى، وبغير ذلك من الجوانب والمباحث والقضايا الفلسفية والتربوية التى تعرض لها وناقشها الفلاسفة العامون وفلاسفة التربية على اختلاف مدارسهم ونظرياتهم ونزعاتهم الفلسفية والتربوية والتى لا غنى عن الرجوع إليها والتعمق فى دراستها ومحاولة الاستفادة منها فى بناء ثقافة الطفل فى المجتمع العربى على أن يقاس ما يؤخذ من هذه الفلسفات والنظريات والأفكار الفلسفية والتربوية بمدى تمشيها مع قيم الإسلام وتعاليمه ومقاصد شريعته، وبمدى إمكانية ربط الحاضر والمستقبل فيها بالماضى وربط المعاصر وتوجهات التطوير والتحديث بالأصالة أو القيم الأصلية فى الثقافة العربية الإسلامية.

هـ- ما كشفت عنه الدراسات والبحوث النفسية والتربوية والاجتماعية والحيوية والطبية والصحية من نتائج ومعطيات :

تلقى الضوء على خصائص نمو الطفل وحاجاتهم واستعداداتهم وقدراتهم واستعدادتهم وقدراتهم وفى تكويناتهم الداخلية وسماتهم الخارجية، وما كشفت عنه تلك الدراسات والبحوث من أسس ونظريات مختلفة لتفسير سلوك الأطفال ولعبهم وتفسير عمليات تعلمهم وتربيتهم وتنشئتهم وتكيفهم النفسى والاجتماعى، وما إلى ذلك من الجوانب والعمليات التى ألقت الضوء عليها نتائج ومعطيات الدراسات والبحوث فى مختلف العلوم السلوكية والاجتماعية والحيوية والطبية والصحية.

و- توصيات المؤتمرات والندوات العلمية:

توصيات المؤتمرات والندوات العلمية والحلقات الدراسية ذات العلاقة بثقافة الأطفال والأحداث وتربيتهم وتنشئتهم وحمايتهم من الانحراف، وما يصدر عن هذه المؤتمرات والندوات والحلقات الدراسية الدولية والإقليمية والوطنية من بيانات وقرارات وقواعد ومبادئ عامة، تصلح أن تكون مصدراً من مصادر ثقافة الطفل فى الوطن العربى.

ومن هذه المصادر أيضاً الإعلانات والمواثيق والعهود والقواعد والمبادئ الدولية والإقليمية والوطنية المؤكدة لحقوق الإنسان بعامة ولحقوق الطفل والحدث بخاصة، وذلك مثل: "الإعلان العالمى لحقوق

الإنسان" الذى صدر عن الأمم المتحدة فى عام 1948،والإعلان العالمى لحقوق الطفل الذى صدر عن الأمم المتحدة أيضا فى عام 1959م، والعهد الدولى الخاص بالحقوق المدنية والسياسية للأفراد لعام 1966م وقواعد بكين النموذجية ذات العلاقة بقضاء الأحداث التى أقرتها الجمعية العامة للأمم المتحدة فى 29 نوفمبر 1985م وقواعد الرياض ذات العلاقة بوقاية وحماية الأطفال التى صدرت فى أول مارس 1988م، وقواعد طرابلس الجماهيرية التى صدرت عن الندوة العربية التى عقدت فى مدينة طرابلس فيما بين (13-10 أكتوبر) 88م تحت عنوان "نحو صيغة عربية لمعالجة ظاهرة الأحداث" والاتفاقية الدولية لحقوق الطفل التى تم إقرارها فى العام 1989م وميثاق حقوق الطفل العربى الذى أقره مجلس وزراء الشؤون الاجتماعية العرب فى ديسمبر 1982م ومشروع إعلان تونس لحقوق الطفل العربى الليبى الذى تم التوصل إليه فى الجماهيرية فى عام 1984م والوثيقة الخضراء الكبرى لحقوق الإنسان فى عصر الجماهير التى تم إقرارها فى الجماهيرية فى شهر يونيو فى عام 1988م، إلى غير ذلك من الإعلانات والمواثيق والعهود والقواعد والوثائق الدولية والقومية الوطنية ذات العلاقة بحقوق الإنسان بعامة وبحقوق الطفل بخاصة، والتى تتضمن من المبادئ والأفكار العامة ما يصلح أن يكون مصدراً لثقافة الطفل فى الوطن العربى.

ز- تجارب الدول العربية فى مجال تثقيف الطفل :

ونتائج ومعطيات تجارب مختلف الأقطار العربية فى مجال ثقافة الطفل ونتائج ومعطيات تجارب البلدان والمجتمعات الأخرى الناجحة فى هذا المجال، وبخاصة البلدان والمجتمعات الإسلامية التى تتشابه فى ثقافتها وقيمها وظروفها وإمكاناتها مع ثقافة وقيم وظروف وإمكانات الأقطار العربية.

ويمكن الإطلاع على تجارب الآخرين وفلسفاتهم وسياساتهم وطرائقهم وأساليبهم ووسائلهم فى مجال تثقيف الطفل عن طريق ما يكتب وينشر عن هذه التجارب، وما يقدم عنها من عروض وتقارير فى مؤتمرات وندوات وحلقات دراسية حول رعاية الطفولة وحماية حقوقها، وعن طريق الزيارات للبلدان التى تقع فيها هذه التجارب، والإطلاع المباشر على هذه التجارب وعلى نتائجها الملموسة.

اعتبارات لابد أن تراعى فى تثقيف الطفل العربى :

إن تثقيف الأطفال وتربيتهم ورعايتهم ينبغى أن تتم فى إطار اعتبارات عامة معينة من واجب الأسرة أن تلم بها وتأخذها فى اعتبارها وتسترشد بها فى جهودها التثقيفية والتربوية والرعائية مع أطفالها، ومن واجب مؤسسات المجتمع الرسمية وغير الرسمية ذات العلاقة برعاية الأسرة أن تعمل على توعية الأبوين خاصة وأفراد الأسرة عامة بهذه الاعتبارات وتحثهم وتحرضهم على الالتزام بها ورعاية هؤلاء الأطفال.

وهذه الاعتبارات أو المنطلقات العامة التى ينبغى للأسرة أن تراعيها فى تثقيفها وتربيتها ورعايتها لأطفالها كثيرة ومتنوعة، وقد أشار "عمر التومى الشيبانى"[(1)] إلى أن من أبرزها:

(1) لمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة:
- عمر محمد التومي الشيباني: من أسس رعاية الطفولة العربية، مرجع سابق.

أ- الأسرة مصفــاة :

ينبغى أن تعتبر الأسرة نفسها المصفاة التى من خلالها تأتى إلى الطفل خلاصة تراث وقيم وتقاليد المجتمع، مصفاة ومبسطة تتناسب مع سنه واستعداداته والممتص للصدمات الكبيرة فى المجتمع، وسفينة النجاة التى توصل الطفل إلى شاطئ الأمان والاستقرار وسط عاصفة التغير المستمر فى المجتمع، وينبغى أن تعتبر الأسرة نفسها المدرسة الأولى التى يتلقى فيها الطفل الأساس الذى يقيم عليه صرح شخصيته، ويشبع فيها حاجاته الأساسية ويكون فيها علاقاته الأولى مع بيئته ومع من حوله من الأشخاص ويكتسب فيها قدرته على الكلام وعلى التعبير عن نفسه ومفاهيمه عن الأشياء، ومفهومه عن ذاته، كما يكتسب فيها النماذج الأولى لمختلف الاتجاهات ويكتسب فيها قيم وعادات وتقاليد مجتمعه وصفاته الاجتماعية الأساسية المكتسبة ويكون فيها أساس ضميره الخلقى وصورته عن ذاته ويبنى فيها الدعائم الأولى لشخصيته، فيها نفسياً وعقلياً واجتماعياً لدخول المدرسة الرسمية النظامية.

ب- مراعاة الأسرة لبعد التكامل فى تنمية شخصية الطفل :

إن تنمية وتربية أى جانب من جوانب شخصية الطفل فى محيط الأسرة، يجب ألا يكون منفصلاً عن تنمية وتربية أى جانب آخر من جوانب شخصية الطفل، وذلك للترابط الوثيق والتأثير المتبادل بين مختلف جوانب شخصية الطفل، وهذا يعنى أن تربية ورعاية العقل يجب ألا تكون منفصلتين عن تربية ورعاية الجسم واليد والروح والضمير والوجدان والذوق الجمالى، والحس الموسيقى، وما إلى ذلك، وبالتالى فإن الرعاية العقلية يجب أن لا تكون منفصلة عن الرعاية الصحية والرعاية النفسية والرعاية الثقافية والرعاية الروحية والدينية، والرعاية الاجتماعية، والرعاية الاقتصادية، والرعاية الجمالية أو رعاية الذوق الجمالى، فالعقل السليم لا يتحقق إلا فى الجسم السليم، كذلك الجسم السليم لا يكون إلا مع العقل السليم ومع النفسية الآمنة المستقرة المتكيفة مع داخلها ومع محيطها الخارجى.

فلو أخذنا - مثلاً - التربية الفنية للطفل لوجدنا لهذه التربية فائدتها وتأثيرها الإيجابى فى تربية ورعاية الطفل العقلية والنفسية والاجتماعية، وذلك بجانب فائدتها فى تربية ورعاية وتنمية ذوقه الجمالى، فهى تنمى قوى الطفل العقلية، وتهذب عواطفه ووجدانه وتخلصه من توتراته النفسية أو تقلل وتخفف منها على الأقل، وتقوم أخلاقه وتربطه بتراثه وتدمجه فى حياة وثقافة وتراث مجتمعه، وتعلمه النظام، لأن الضوابط فى الفن هى روح النظام، كما أنها تزرع فى قلب الطفل حب الحياة والإيمان بقيمتها ونبلها.

جـ- ترابط مظاهر النمو ببعضها فى جميع المراحل :

إن أى مظهر من مظاهر نمو الطفل يتأثر لاحقه بسابقه. ومن ثم فإنه من واجب الأسرة أن تهتم بتنمية أولادها منذ طفولتهم المبكرة حتى تضمن لهم نمواً لاحقاً سليماً فى مستقبل حياتهم. وأى إهمال من جانب الأسرة لنمو وتنشئة وتربية ورعاية أطفالها فى حياتهم المبكرة لن ينشأ عنه إلا نمو مضطرب ونفسية مضطربة وسلوك مضطرب فى مراحل نموهم اللاحقة، والاتجاهات النفسية والصحية والاجتماعية والدينية

والعقلية التى تتكون لدى الفرد فى مرحلة طفولته تميل عادة إلى الاستمرارية حتى فى المراحل المتأخرة من حياته، وخاصية الاستمرار فى سلوك الفرد قد يجعل من السهل على الأسرة أن تتنبأ بما سيكون عليه سلوك أطفالها فى المستقبل، فى ضوء ملاحظتها لسلوك هاذ الطفل فى وقته الحاضر.

ومما تفرضه مراعاة هذا المبدأ على الأسرة فى تثقيف وتربية ورعاية أطفالها أن تبكر بغرس الفضائل الروحية والخلقية والاجتماعية فى نفوس هؤلاء الأطفال، لأن التبكير فى غرس هذه الفضائل أدعى إلى تثبيتها وترسيخها فى المراحل اللاحقة من عمرهم.

د-حرص الأسرة على المتابعة المستمرة لأطفالها :

إنه من واجب الأسرة أن تحرص على الفحص الدورى المستمر لأطفالها، وأن تسرع فى اكتشاف وتشخيص وعلاج أى مرض أو اضطراب أو نقص أو إعاقة فى أحد منهم قبل أن يتمكن منه المرض أو الاضطراب أو النقص أو الإعاقة، فيصعب عليها عندئذ علاجه. وبخصوص الطفل المعاق بالذات، فإنه من حقه على أسرته أن يتمتع بالمزايا والفرص نفسها، التى يتمتع بها إخوته والتى يقدر على الانتفاع بها، وأن يهتم على وجه الخصوص بإشباع حاجته إلى الشعور بالأمن والانتماء والشعور بأنه مقبول ممن حوله، وأن يخفف من صراعه من رغبته فى أن يعيش كأحد الأفراد الأسوياء العاديين، وبين إدراكه لعجزه بسبب إعاقته مع العلم بأن الشعور بالعجز لا يقل فى خطورته عن الإعاقة نفسها.

هـ-التركيز فى علاج مشكلات الأطفال على الجذور الحقيقية للمشكلة :

ينبغى للأسرة - وهى تحاول علاج مشكلات وانحرافات أطفالها الصحية والنفسية والاجتماعية - أن تركز على علاج الأسباب والجذور الحقيقية للمشكلة أو الانحراف بدلاً من علاج الأسباب والجذور الحقيقية للمشكلات أو الانحراف بدلاً من علاج الأعراض السطحية، لأن الأسرة إذا نجحت فى التعرف على أسباب المشكلة والعوامل التى أدت إليها وفى القضاء على هذه الأسباب والعوامل، فإنه يمكنها التغلب على المشكلة بصورة أكثر فاعلية ونجاحاً ودواماً، وضرورة التركيز على علاج وأسباب وعوامل المشكلة لا تتنافى مع أنه ينبغى الاهتمام أيضاً بعلاج أعراض المشكلة التى قد لا تكون من جنس سبب أو أسباب المشكلة. وبذلك يسير علاج الأسباب جنباً إلى جنب مع علاج الأعراض، مع ضرورة الأخذ فى الاعتبار أن المشكلة أو الانحراف لا يرجع عادة إلى سبب أو عامل واحد، وإنما يرجع إلى عدة أسباب أو عوامل، كذلك ينبغى أن يكون علاج المشكلة أو المرض من جنس السبب الذى أدى إليه فإذا كان المرض حسب السبب أو الأسباب التى أدت إليه مرضاً جسمياً، فإنه ينبغى التركيز على علاجه بالطرق والوسائل النفسية.

و- استمرارية دور الأسرة فى المراحل المختلفة :

إن المهمة التربوية للأسرة لا تقف عند دخول أطفالها إلى المدرسة، بل تستمر هذه المهمة حتى بعد دخول الطفل إلى المدرسة آخذة أشكالاً وأنماطاً أخرى للتأثير فى تثقيف ورعاية الطفل المدرسية مضافة إلى أنماط وأساليب تربيتها المنزلية، ومما يدخل فى المهام التثقيفية والتعليمية للأسرة بعد دخول طفلها

إلى المدرسة : مساعدة هذا الطفل على التكيف النفسى والاجتماعى مع حياته المدرسية، وعلى التغلب على ما يواجهه من مشكلات تعليمية واجتماعية فى مدرسته، وعلى القيام بواجباته المدرسية، وتوفير ما يحتاج إليه من أدوات ومستلزمات مدرسية، وإعطاؤه مصروف الجيب المناسب الذى يحفظ به كرامته ويمكنه من شراء ما يحتاجه فى مدرسته ومن المشاركة فى النشاط المدرسى الذى يميل إليه، وتزويده بالمعلومات والخبرات التى تكمل ما يحصل عليه فى مدرسته، وتوفير ما يتطلب نجاحه المدرسى من جو أسرى هادئ واستقرار وتسامح وتشجيع وحفز مادى ومعنوى واحترام الرأى وتعويده على الاستقلال وعلى تحمل المسؤولية وعلى احترام النظام وعلى الضبط الذاتى، وما إلى ذلك. ويدخل فى المهام التثقيفية والتعليمية للأسرة المشاركة أيضاً فى المناشط التربوية والاجتماعية التى تقيمها المدرسة وتوفرها لتلاميذها.

ز- ضرورة الاهتمام برعاية الأسرة نفسها :

لتنجح الأسرة فى تثقيف وتربية ورعاية أطفالها وفى تلبية حاجاتهم الأساسية على وجه المطلوب، لابد أن تلقى هى نفسها الرعاية الصحية والاجتماعية والثقافية والاقتصادية المطلوبة، ولابد أن يهتم بتحسين أوضاعها الاجتماعية والثقافية والاقتصادية والسكنية، وأن نهتم بتوعيتها وتثقيفها بما كشفت عنه البحوث والدراسات والعلوم المختلفة ذات العلاقة بتنشئة وتربية ورعاية الأطفال من معطيات ومبادئ وأسس سليمة لتثقيف وتربية ورعاية الأطفال، ولمواجهة وعلاج مشكلاتهم المختلفة، وللتعامل معهم، وأى جهد يبذل فى سبيل رعاية الأسرة وتربيتها وتثقيفها وبخاصة الأبوين فيها وفى تحسين أوضاعها المختلفة وفى تدعيم وحدتها وتماسكها واستقرارها وسلطتها وهيبتها فى أعين أفرادها، من شأنه أن يزيد من فاعلية الأسرة فى تنشئة تثقيف ورعاية أطفالها. وعلينا أن نذكر دائماً ما تنادى به التربية الحديثة من "أن تربية الآباء يجب أن تسبق تربية الأبناء".

فلسفة تثقيف الطفل العربى[1] :

عندما نتحدث عن الفلسفة هنا فإننا نعنى بها الإطار النظرى الذى يحكم الممارسات العملية فى مجال معين. وأهمية الدعوة إلى وجود فلسفة للتثقيف نابعة من إحساسنا بالحاجة إلى توحيد الجهود المبذولة فى شتى المجالات، ويقوم بها كثير من المؤسسات التربوية والإعلامية والحكومية فى عملية التثقيف ، وذلك بهدف الاتفاق على أهداف محددة يسترشد بها كل هؤلاء.

وبسبب عدم وجود فلسفة واضحة ومحددة فإن الجهود المبذولة فى تثقيف الطفل حالياً لا تعدو أن تكون ممارسات عشوائية متخبطة ليس لها ضابط يوجه مسارها أو هدف يحدد غايتها، وإن كانت تحمل

(1) لمزيد من التفصيل حول ذلك راجع:
- عمر محمد التومي الشيباني: من أسس رعاية الطفولة العربية. مرجع سابق.
- فاروق عبد الحميد: تثقيف الطفل- فلسفته- أهدافه- مصادره ووسائله، الاسكندرية، منشأة المعارف، 1976.
- زيدان نجيب حواشين ومفيد حواشين: اتجاهات حديثة من تربية الطفل، عمان: دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990.

فى طياتها اهتماماً خاصاً بثقافة الطفل مما يمكن أن نطلق عليه حسن النوايا. والحقيقة إن فلسفة ثقافة الطفل والإطار النظرى الذى يحكم الممارسات العملية فيه ينبغى أن يتوافر له عدد من الشروط اللازمة؛ لكى يمكن أن نقول : إننا تتجه فى تثقيف الطفل العربى طبقاً لفلسفة واضحة.

وقد وضع "كريستوفر" Christopher عدداً من الشروط العامة التى يمكن أن نسترشد بها فى الحكم على واقع ثقافة الطفل العربى مثل فلسفة التربية، أو فلسفة ثقافة الطفل هى : الشمول، والاتساق بين الفكر والتطبيق، والقابلية للتطبيق العملى. وأن تكون مرضياً عنها من جميع فئات المجتمع وفيما يلى شرح لهذه الشروط :

1- **أن تكون شاملة فى نظرتها** : يعنى أن تستقى مادتها من المدى الكلى للخبرة الإنسانية فتواجه جميع المشكلات، وتواجه جميع المطالب الخاصة بالأفراد، وتراعى قدرات الطفل وخصائصه، كما تراعى الميراث الاجتماعى بما فيه من عناصر ينبغى المحافظة عليها، أو عناصر يمكن تغييرها أو توجيهها، وتراعى الطبقات والفئات الخاصة، وتؤدى إلى تعدد مجالات التثقيف بحيث تشمل جميع جوانب الحياة، باختصار ينبغى أن تهتم بكل فرد فى المجتمع ولا تضحى بمصلحة المجتمع من أجل الأفراد ولا بمصلحة الأفراد من أجل مصلحة المجتمع.

2- **مراعاة الاتساق بين الفكر والتطبيق أو بين الأهداف والتطبيق،** فمن مشاكلنا أننا نقول ما لا نفعل، ونطبق عكس ما نقول : فليس هناك اتساق بين أهدافنا وسلوكنا لتحقيق هذه الأهداف. فقد ندعى على الورق أننا نستخدم الأسلوب الديمقراطى فى مدارسنا لكن المطبق فعليا هو الأسلوب التسلطى. وقد ندعى أننا نشجع عمل المرأة إلا أن كثيراً من المؤسسات الحكومية تفضل تعيين الذكور. وقد ندعى أن تعليم اللغة العربية فى الصفوف الأولى مسألة ضرورية لارتباط الطفل بثقافة مجتمعة ونجد أن كثيراً من رياض الأطفال لا تتكلم مع الطفل إلا باللغة الإنجليزية، وهناك العديد من الأمثلة التي تعكس التناقض بين الهدف والطريقة مما نجد له آثاراً علي ثقافة الطفل بلا شك.

3- **القابلية للتطبيق العملى** : أى أن تكون واقعية ومنسجمة مع الاتجاهات الاجتماعية السائدة فى المجتمع فى زمانه المعين، لأن الفلسفة التى لا ترتبط بطبيعة المجتمع وبظروفه المرحلية فى عصر معين تصبح مجرد أفكار خيالية يصعب تحقيقها : وهذا يؤدى فى النهاية إلى الفصل بين الأهداف والوسائل.

4- **أن تكون مرضياً عنها من جميع فئات المجتمع،** أى أن تكون متشبعة بروح المجتمع، لكى تلقى الاستجابة من جميع أفراده، ولذلك فإن فلسفة معينة لا تصلح لجميع المجتمعات، فى فلسفة ما قد يكون مستهجناً فى مجتمع آخر، وعلى الرغم من أن هناك عوامل موضوعية تساعد على الاختيار السليم لعناصر الفلسفة، إلا أننا ينبغى أن نبتعد عن الاقتباس الأعمى، حتى ولو كان من مجتمعات أكثر منا تقدماً؛ لأن لكل مجتمع ظروفه وأحواله التى تختلف عن ظروف وأحوال المجتمعات الأخرى.

وهكذا فإن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى أن نكون على وعى بفلسفة المجتمع العامة وأهدافه فى إعداد المواطن العربى حتى يمكن أن نحدد بناء على ذلك مبادئ واستراتيجية ثقافة الطفل، ولرسم الخطط التى تحقق هذه الأهداف، ونعد البرامج الثقافية المناسبة التى تحمى وتحافظ على ثقافة المجتمع. وتتابع وتقيم ما يقدم للاطفال بناء على فلسفة التثقيف وأهدافه فما أهداف تثقيف الطفل العربى؟

أهداف تثقيف الطفل العربى:

إن الجهود التى تبذلها الأسرة وكافة وسائط التربية إنما هى جهود هادفة وغائية تستهدف تحقيق أهداف وغايات معينة، وإن لم تكن هذه المبادئ والغايات مكتوبة، إن عدم تدوين هذه المبادئ والغايات وعدم الوعى بها لا ينفيان وجودها وإمكانية استنباطها مما تقوم به الأسرة من جهود وما يجرى فى محيطها من ممارسات ومناشط ذات علاقة بتثقيف وتربية ورعاية أطفالها.

وهذا يتطلب أن تهدف التربية الحديثة إلى تنمية شخصية الفرد، وبشكل متكامل، ولا تتأتى هذه الشخصية المتكاملة، إلا إذا تناولت الأهداف جميع جوانبها الجسدية والعقلية والعاطفية. لذا لابد أن تشمل الأهداف التثقيفية للطفل ما يلى[1] :

1-البعد الجسدى :

تتمثل العناية بالبعد الجسمى بوصول الإنسان إلى قدر معقول من الصحة الجسمانية العامة، عن طريق ممارسة ألوان من التربية الرياضية، والوقاية من الأمراض، وتناول الغذاء الجيد، وليس المقصود من هذا البعد تخريج مدرسى تربية رياضية أو أبطال فى الكمال الجسمانى بل الأهم من ذلك أن يتمتع الفرد بمستوى صحى ملائم، يمكنه من امتلاك مهنة تيسر له شق طريق الحياة وبسهولة، وينعم فيها صحة جيدة، ترفع من معنوياته وتزيد من ثقته بنفسه، ومن جهة ثانية لا يستقيم نمو الجانب العقلى نمواً سليماً فى جسم سقيم عليل، ومعنى هذا وجود علاقة إيجابية بين البعد الجسمى والبعد العقلى، وهذا من أهم الأهداف التى لابد أن نركز عليها فى علمية تثقيف الطفل العربى، بحيث يم غرس ذلك وتوعية الفرد منذ طفولته بأهمية هذا البعد الجسدى.

2-البعد العقلى :

يقصد بالبعد العقلى التربية العقلية التى تهتم بنمو عقل الطفل والكشف عن استعداداته وإنمائها وإكسابها مهارات عقلية كالتفكير السليم والتذكر، والقدرة على الابتكار وإتقان أسلوب حل المشكلة،

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:

- محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، سلسلة عالم المعرفة، رقم 90، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1986م.
- عمر محمد التومي الشيباني: من اسس رعاية الطفولة العربية، مرجع سابق.
- المؤتمر السنوي الأول لمركز رعاية الطفولة (تربية الطفل من اجل مصر المستقبل- الواقع والطموح)، المنعقد بجامعة المنصورة في الفترة من 25-26 ديسمبر 2002.

فوظيفة مؤسسات التثقيف في المجتمع هي تمكين الطفل من إنماء قدراته، ويتم ذلك من خلال البرامج التعليمية المتنوعة والمواقف الحياتية العديدة بحيث يتمكن الطفل من التصرف السليم، وتنمية قدرته على مواجهة المواقف المختلفة.

3-البعد الانفعالى :

كل فرد لديه استعداد فطرى عاطفى، يستطيع من خلاله أن يحب ويكره، يخاف ويغضب، يقبل ويدبر، فوظيفة التربية وهدفها ألا تجعل الطفل بارد العواطف أو جامد الإحساس لا يتألم لألم الآخرين أو يفرح لفرحهم ولا يغار على مصلحة المجتمع الذى هو عضو من أعضائه.

فوظيفة التربية والتثقيف إذن أن تنمى أفراداً يتميزون بضبط عواطفهم من الانفجار لأتفه الأسباب، متزنين، إنسانيين، والاتزان العاطفى هو أحد مؤشرات نضج الشخصية، ويساعد الطفل على التحكم فى حدة عواطفه.

4-البعد الأخلاقى:

يعتبر هذا البعد من الأبعاد الأساسية فى التثقيف والتربية، فالشجاعة والإيثار والتضحية وحب الناس والعطف عليهم هى محامد الأخلاق التى تسعى التربية إلى غرسها فى نفوس الأطفال حتى يكونوا مثالاً طيباً فى المجتمع، وهى وسيلة من وسائل تقدم ذلك المجتمع، وتعمل التربية على ترجمة تلك الأخلاقيات إلى أعمال تظهر فى سلوك الأطفال يومياً. ومن الأمور التى ينبغى التنبيه إليها أن الأخلاق لا يكفى فيها التلقين، إذ أن تلقين الأخلاق للأطفال لا يعنى أنهم أصبحوا خلوقين، وإنما لابد من ترجمة هذه الأخلاق إلى سلوك يومى يمارس فى الحياة.

5-البعد الاجتماعى :

تعتبر تنمية هذا الجانب من الأمور الهامة بالنسبة للفرد والمجتمع على حد سواء، لأن الفرد يولد فى مجتمع ويعيش فيه، وهو عضو هام، فانتماؤه أولاً وأخيراً إلى المجتمع، ومن واجب المدرسة أن تهيئ فرصاً غنية لاكتساب عضوية الفرد فى المجتمع. ويتحقق ذلك من خلال الإجراءات التى تقوم بها المدرسة على النحو التالى :

أ- ان تزود المدرسة الطفل بثقافة وتراث المجتمع الذى يعيش فيه ومن ثم نقله إلى الأجيال اللاحقة.

ب- أن تقوم بتوعية الفرد بمشاكل المجتمع ومحاولته المشاركة فى حلها.

جـ- أن تزوده بخبرات توجه نشاطاته وتعمل على تطوير مجتمعه.

د- أن تزوده بمهارة يفيد منها شخصياً ويفيد منها المجتمع بحيث يصبح عضواً منتجاً نافعاً.

هـ- أن تعرفه بأصول عملية التفاعل مع السلطة السياسية كى يتمكن من الإدلاء برأيه والإسهام فى تشكيل الرأى العام فى المجتمع.

6- **البعد الدينى:**

يمثل الدين واقع البشرية وآمالها ومستقبلها، وليس من الممكن بأى حالة من الأحوال إهمال هذا البعد الروحى للإنسان، لأن الإنسان مفطور على التدين، وقد تطور هذا البعد مع الإنسان منذ فجر التاريخ حيث عبد الحجارة وظواهر الطبيعة وقدم لها القرابين لتجنبه الشرور والآثام وغضب الآلهة، ثم ظهرت الأديان السماوية التى تقوم على أساس توحيد الخالق وإخلاص العبودية له، وتنظيم العلاقة بين بنى الإنسان، وليس هناك تصور صحيح لتربية صحيحة تغفل هذا البعد الحيوى من حياة الإنسان، وبالتالى لابد أن يشتمل الإطار التثقيفى للطفل على هذا البعد الدينى بحيث يكون بمثابة الإطار والقيود الحاكمة لتصرفات الفرد.

7- **البعد الجمالى:**

تذوق الجمال ضرورة من ضروريات الحياة، فلا يعقل أن تكون الحياة خالية من القيم الجمالية السامية التى تجعل الإنسان فناناً ذا حس جمالى رفيع، فإلى جانب مهنة الإنسان لابد من ذوق رفيع وإحساس مرهف وشعور رقيق، فالجمال يعطى الحياة بهجتها ورونقها.

وتتم عملية هذا البعد من خلال برامج متعددة يتعايش الطفل معها على الترتيب والنظام والتناسق وتذوق الأشياء وجمالها.

مما تقدم نستنتج أن شمولية الأهداف تسعى إلى :

1- تحقيق التكافل بين الفرد والمجتمع، فلا نغالى فى تربية الطفل على حساب المجتمع أو العكس.

2- تحقيق التكامل فى أبعاد شخصية الفرد السوى.

3- غرس روح الانتماء بحيث يصبح الفرد مواطناً صالحاً يعرف واجباته فيؤديها من تلقاء نفسه، ويعرف حقوقه فلا يتنازل عنها، يحترم ذاته، ومن ثم يحترم المجتمع الذى يعيش فيه وبالتالى ينطلق لتقدير المجتمعات البشرية عامة.

4- كسب العيش، ولأن الحياة البشرية تمتاز بالتعقيد وسرعة التغير مع الزمن فلابد من تزويد الطفل بمهنة تؤمن حاجاته المختلفة ومتطلباته المتزايدة، ومن هنا جاءت فكرة ربط التعليم بالعمل، وخصصت المناهج التربوية الحديثة مواد مهنية ترتبط ببيئة الطفل ولها صلة بحياته المستقبلية.

وحتى تتحقق هذه الأهداف الشاملة لابد من مناخ مدرسى تنمو فى ظله طاقات الفرد المتعلم على أساس ديمقراطى، بحيث يفسح له المجال للتعاون مع أقرانه، ويحمله على المشاركة فى تحقيق أهداف الجماعة، ويسمح له بإبداء رأيه بحرية تامة، ويعوده على احترام آراء الآخرين والتسامح معهم.

وعليه فإن الهدف من تثقيف الطفل العربى فى تلك المرحلة ينبغى أن يكون تنمية الوعى الإسلامى لدى الأطفال، وغرس المبادئ الإسلامية فى نفوسهم، وتلقينهم قيم الحضارة الإسلامية والحب والولاء للأمة

العربية والإسلامية، وبجوار هذا الهدف الأيدولوجى الإسلامى ومعه فى نفس الوقت، وبنفس القدر من الأهمية تأتى ضرورة تكوين المدركات العلمية المناسبة لدى الأطفال وغرس الاهتمام بالعلوم الحديثة وتشجيع الميول والاتجاهات العلمية الأساسية اللازمة مثل : "حب الاستطلاع والتخيل والملاحظة وما شاكل ذلك، تلك الاتجاهات التى تعين الطفل على أن يصير إنساناً مبدعاً واعياً.

إن حصر ثقافة الطفل العربى فى الجانب الدينى أو القومى لن يجعل منا أمة عصرية أو مسلمة، لأننا فى مثل تلك الحالة سوف نضطر إلى استيراد الخبرة الأجنبية فى كثير من شئون حياتنا كما هو حادث حالياً، وهذا فضلاً على أنه يجعلنا أمة غير عصرية وغير مستقلة فهو فى نفس الوقت يجعلنا أمة غير كاملة الإسلام، إذ يدعونا الإسلام إلى الدراسة والبحث والتعرف على السنن الإلهية فى الكون المادى وفى الحياة البشرية. إن الجانب العقائدى يدفع المسلم إلى مزيد من العلم لفهم آيات الله ومظاهر قدرته. وبذلك يزول عنده هذا التقسيم غير الصحيح بين العلوم الدقيقة والطبيعية من جهة والعلوم الإنسانية والاجتماعية من جهة أخرى، وهو تقسيم فى وضعه الحالى مناقض لروح الإسلام الذى يجعل علم الإنسان علماً واحداً يشمل معرفته بالله وسننه فى الكون المادى والحيوى.

خصائص الثقافة العربية :

إن الثقافة العربية باعتبارها حقيقة سلوكية تنبع من مدركات ذاتية جماعية هى الوجدان الجماعى والوعى التاريخى والضمير الذاتى والإعلام والمعرفة، وتتميز هذه الثقافات بعدد من الخصائص هى :

أنها تعبر عن حضارة دينية، حيث القيم والمثاليات لا تنبع إلا من مفهوم التراث الإسلامى.

وهى ثقافة منفتحة، وترفض الانغلاق، ولا تأبى أن تتعلم من أى ثقافة أخرى، وهذا لا يمنع من أنها تعبر عن ثقافة سائدة؛ بأنها الوجه الفكرى للحضارة الإسلامية، وكلتاهما التعبير المعنوى للدولة الإسلامية.

ويصف الأيديولوجية الحضارية العربية بأنها تتميز بسيادة القيم، والإيمان، والنظر إلى الحياة على أنها معاناة واختيار، وتعنى بمفاهيم الكرامة والشجاعة والتقشف، وتقوم على مبدأ التوازن بين الفرد والجماعة، هدفها الأساسى تحقيق المثالية الإسلامية ومحورها الاستعداد للحياة الأخرى من خلال تحقيق الذات والممارسة اليومية. ولكن ذلك لا يتم إلا كنتيجة للتماسك الاجتماعى.

وقد جاء فى التقرير الذى أعدته لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية[1]، التى شكلتها المنظمة العربية للثقافة والتربية والعلوم، أن الحضارة العربية تتميز بعدد من الخصائص هى :

(1) لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية، مشروع التقرير النهائي، القاهرة: المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم، 1976.

(2) حامد ربيع: الثقافة العربية بين الغزو الصهيوني وإرادة التكامل العربي، القاهرة: دار الموقف العربي، 1983.

1- **الشمول والغنى** : إذا كانت الحضارات القديمة أميل إلى التخصص فى مجال معين؛ فقد عرفت اليونان بالفلسفة وعرفت فارس بالآداب ومراسم الحكم، وعرفت الهند بالحكمة، وعرف الرومان بالتشريع والإدارة، فإن الحضارة العربية مالت إلى الشمول فى كل هذا، فقد أسهمت فى جمع هذه المجالات، وتوزعت الجهود بينها فى حظ من التوافق والانسجام، بل إنه على الرغم مما تعرض له تراثها الفكرى من ضياع، إلا أن ما تبقى من تراثها ظل عميقاً مستأثراً بوجدان أبنائها.

2- **الانفتاح على الحضارات الأخرى** : لقد انفتحت الحضارة العربية على الحضارات الأخرى أخذاً وعطاء وتفاعلت معها باستمرار؛ وذلك بحكم موقعها فى مكان وسط بين الحضارات، وبحكم عراقة حضارتها؛ ولأن العقيدة الإسلامية تعلو على العنصرية، وتؤمن بالمساواة والإخاء، كما تعلى من شأن العلم والعلماء.

3- **النزعة العقلانية** : إن جوهر العقيدة الإسلامية هو الاعتماد على العقل، وقد تجلى ذلك فى تمجيد العلم والعلماء، وترسيخ مكانتهم فى المجتمع. وتلك سمات معروفة عن الحضارة العربية، تجلت فى مواقف كثيرة : من انفتاح على التراث الإنسانى، والعمل على تطويره، والاجتهاد فى الرأى، حتى فى مسائل العقيدة وتطبيق أحكامها، وما بذله العرب من تطوير العلوم، واتباع الطرق العلمية من التثبت من الأشياء، بالاعتماد على التجربة والملاحظة وصحة القياس والاستدلال.

4- **النزعة الأخلاقية** : يصاحب النزعة العقلانية نزعة أخلاقية تتجلى فى تقدير العلم والعلماء، وفى العلاقات الروحية بين بعضهم والبعض الآخر وبينهم وبني من يتعلمون على أيديهم، وفى بذلهم العلم لمن يطلبه، وتمكين الآخرين من كسبه، وجعله نافعاً للناس. كما تتجلى فى الجهر بالحق، لا تخشى فى ذلك لومة لائم. وهذه النزعة الأخلاقية هى أيضاً مستمدة من العقيدة الإسلامية التى تعول على الضمير، وتحميل الإنسان تبعة أفعاله، وجعل السعى فى الدنيا موصولاً بمصيره فى الآخرة.

5- **التفاعل مع المجتمع** : وكما صدرت الحركة الفكرية للحضارة العربية من مطالب العقيدة الإسلامية من احترام للعقل، واتجاه نحو النزعة الأخلاقية، فإنها جاءت فى سبيل ذلك مستجيبة مع المجتمع متأثرة به ومؤثرة فيه. ولا شك أن المجتمع العربى قد استجاب كغيره من الشعوب لضرورات التغيير الاجتماعى، ونشأت فيه نتيجة لذلك كثير من الحاجات التى لم تكن معروفة من قبل.

6-**من متضمنات العقيدة الإسلامية** : الاعتماد على العقل والضمير، والاستغناء عن الوساطة فى الاعتقاد، فهى لا تقبل إلغاء العقل والجرى على سنة الأجداد، ولا الخضوع لمن يسخر غيره باسم الدين فى غير ما يرضى العقل والدين، ولا يلغى الشخص عقله رهبة من بطش الأقوياء.

7- **التأثير فى الحضارة الأوروبية** : تشير كتابات كثير من المؤرخين الأوروبيين والمستشرقين إلى أثر الحضارة العربية فى نهضة أوربا الحديثة، فقد كتب «شاركز هومز» يقول : إن أوربا قد شهدت عصر إحياء فكرى فى القرن الثانى عشر قدم إليها من الأندلس وصقلية وشمال أفريقيا والشام وإن العرب

قد استوعبوا الحضارة الإغريقية، أضافوا كثيراً إلى التراث الإغريقى، خاصة فى الطب والحساب والجبر والمثلثات والجداول الفلكية. وقد كان استقبال أوربا الغربية لهذه العلوم العربية نقطة تحول كبرى، أدت إلى ما يسمى بعصر النهضة الأوروبية فى القرن الخامس عشر.

المبادئ العامة لتثقيف الطفل(1):

ذكرنا فيما سبق أن ثقافة الطفل العربى تحتاج إلى تبنى سياسة عامة تعبر عن سياسة الدولة فى مجال التثقيف عموماً، وهى كما أوضحنا لا تنشأ بعيداً عن الفلسفة الاجتماعية العربية، كما أنها تحتاج إلى توضيح المبادئ والأفكار التى تحكم هذه السياسة العامة لثقافة الطفل، وفى تصورنا أن الأمر يحتاج إلى معرفة :

1- موقف وسياسة الدولة من تحديد الغايات والمقاصد.

2- تصورها للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته وحقوق الدولة وواجباتها.

3- مهمة التثقيف وعلاقتها بالأهداف القومية والاجتماعية والاقتصادية بصورة متسلسلة من الإجمال إلى التخصيص : أى من الأهداف القومية إلى الأهداف الاقتصادية الاجتماعية، ثم إلى أهداف التثقيف ذاته.

إن تصور الدولة للإنسان ومكانته فى المجتمع وحقوقه وواجباته تستمد أساساً من العقيدة الدينية ونظرتها إلى التربية؛ ولذلك فإن المبادئ العامة لتثقيف الطفل هى نفسها مبادئ التربية العربية، التى تناقلتها الأجيال وحافظت عليها؛ لأن المبادئ يصعب تغييرها، وهى تؤثر بصورة صريحة أو ضمنية وبدرجات متفاوتة فى حركة الثقافة والتربية والتعليم.

وقد كانت التربية صناعة واضحة لها أصولها وبداياتها قبل ظهور الإسلام فى شبه الجزيرة العربية، والتاريخ الفرعونى ملئ بما يشير إلى اهتمام المصريين بالأطفال وتربيتهم وتعليمهم، وبظهور الإسلام أخذت التربية العربية والإسلامية تتضح فى معالمها ومبادئها ومؤسساتها، وقد كانت الرواية أداة لنقل المعرفة وتبادلها والإلمام بثقافة القبائل العربية، ولم يبلغ العرب ما بلغوه من تطور اللغة والشعر كما هو معروف إلا وللثقافة والتعليم شأن ملحوظ فى حياتهم.

ومن المعروف أن الإسلام كان يحث على التعليم وكانت أولى آيات القرآن أمراً بالقراءة "اقرأ باسم ربك الذى خلق، خلق الإنسان من علق، أقرأ وربك الأكرم، الذى علم بالقلم، علم الإنسان ما لم يعلم".

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية في البلاد العربية، مرجع سابق.
- فاروق عبد الحميد: مرجع سابق.
- فاروق اللقاني: تثقيف الطفل، الاسكندرية، منشأة المعارف، 1976.

وكان الرسول عليه السلام يكلف المتعلمين من الصحابة بتعليم إخوانهم تعليماً يتناول إلى جانب التفقيه فى الدين تعلم القراءة والكتاب، وكان يختار من الصحابة المتعلمين منهم لكى يرسلهم إلى القبائل المجاورة ليتولوا- بحكم ما لديهم من قدرة على التعليم - إيضاح مبادئ الدين الإسلامى وعباداته، فمبادئ التربية العربية الإسلامية هى:

1- التأكيد على إعمال العقل فى كل ما يخص الإنسان واعتبار التعليم حقاً وواجباً على كل إنسان.

2- تقدير العلم والعلماء كما فى قوله تعالى "قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون".

3 العناية بالجوانب المختلفة للإنسان لتحقيق التوازن فى حياته والاهتمام بالدين والدنيا معاً.

4- العقلانية والأخلاقية والعلمية، فإلى جانب إعمال العقل يتحمل المسلم مسؤولية تفكيره" فينتفع به وينفع به أيضاً.

5- الوظيفة الاجتماعية للتربية وتعنى أن التربية هى أساس تنظيم المجتمع.

6- العناية بالطفولة ومما يروى عن النبى صلى الله عليه وسلم أنه قال أيما مؤدب ولى ثلاثة صبية من هذه الأمة فلم يعلمهم بالسوية فقيرهم مع غنيهم وغنيهم مع فقيرهم حشر يوم القيامة مع الخائنين.

7- التعليم مفتاح التغيير وأداته.

8- التربية المستديمة المتكاملة قال صلى الله عليه وسلم "اطلب العلم من المهد إلى اللحد».

إن تطبيق هذه المبادئ لا يمكن أن يتم بمعزل عن الظروف الاجتماعية التى يعيشها الطفل والتغير الاجتماعى الذى يفرض نفسه فى صورة تحديات للإنسان العربى تجعله فى حاجة إلى أن يوائم بين أهدافه ومقاصده وبين متطلبات العصر.

فعلى الرغم من رسوخ هذه المبادئ الأساسية فى تربية الطفل فى وجداننا إلا أننا - المعلمين والدارسين نعيش ازدواجية مفروضة بين الفكر والتطبيق فما ندرسه من أساليب علمية متطورة لا يجد الطالب له صدى أو تطبيقاً فى المجتمع، بل إنه إذا كان متحمساً للبدء فى التطبيق لا يجد من يساعده على ذلك بسبب ظروف التخلف الاجتماعى الذى جعل الإنسان العربى ذا سمات خاصة ينبغى أن نضعها فى اعتبارنا ونحن نتحدث عن الأهداف والاستراتجييات حتى لا تكون الأهداف فى واد والتطبيق فى واد آخر.

عناصر ثقافة الطفل العربي(1) :

أولاً : العناصر الإسلامية فى ثقافة الطفل العربى:

تمثل الثقافة الإسلامية العمود الفقرى لشخصية الطفل العربى المسلم وأداة التوحيد الثقافى

(1) راجع: - فؤاد حيدر: الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، بيروت: دار الفكر العربي، 1990.
- عمر محمد التومي الشيباني: من أسس رعاية الطفولة العربية، مرجع سابق.
- عمر محمد التومي الشيباني: الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب، مرجع سابق.
- محمد عماد الدين اسماعيل: كيف نربي أطفالنا، القاهرة: دار النهضة، 1976.

والتماسك الأيدولوجى القادر على مواجهة تحديات العصر، وعليه فإن تعميم حد أدنى من الثقافة الإسلامية بين الأطفال العرب لا يعتبر واجباً إسلامياً فقط، بل هى واجب قومى وحضارى فضلاً عن أنه ضرورة حياة، إن غياب الثقافة الإسلامية الصحيحة وعدم توافرها بالقدر اللازم يعتبر شرخاً فى شخصية الطفل العربى المسلم.

وعلى النقيض تماماً من عدم توفير ثقافة إسلامية فعالة للطفل العربى، نجد أن الطفل الإسرائيلى ينال حظاً مناسباً وكافياً من الثقافة العبرية التى تسهم فى تكوين شخصيته ومهما كان تخصصه فى المستقبل. يقول "ما بربار إيلان" :

"إن روح التلمود ومعرفة عامة بشرائعه وآدابه يجب أن يكون جزءاً من دراسة كل يهودى متعلم، ولو لم يكن سيجعل من حقل الدراسة هذا مجالاً للعمل، والأمر شبيه بتعلم الفيزياء والرياضيات، فمع أنه ليس كل تلميذ يتخصص فيهما ولا يستخدم جميع ما يتعلمه منهما فى حياته العلمية إلا أنهما ضروريان له، كذلك بالنسبة للتلمود، يجب أن يحفظ كل تلميذ مقاطع منه وأن يتشرب روحها".

وإذا كان هذا حظ التلمود وروحه من العناية فى تربية وتثقيف الطفل الإسرائيلى فإن القرآن الكريم بما يحتويه من روح الوحدة والقوة والتميز الإسلامى أحق أن ينال مثل تلك العناية فى تربية الطفل العربى المسلم.

وهنا نؤكد على أهمية إيجاد "الروح الإسلامى الفعال" وعدم الاكتفاء بوجود روحانية خاملة داخل مؤسساتنا التعليمية، إن مجرد المناهج الباردة، والأنشطة الشكلية، والمعلم غير المعد وغير القدوة، وطرح موضوعات بعيدة عن قضايا ومشكلاتنا المعاصرة، لن تقدم للأطفال ما يريدون من حلول إسلامية لمشكلاتهم المعاصرة.

وبإيجاز فعند محاولة وضع حد أدنى للثقافة الإسلامية المناسبة للطفل العربى، فإن هذا يتطلب ضرورة إلمام الطفل العربى بمفاهيم إسلامية صحيحة عن الله والرسول والإسلام، وحفظ قدر مناسب من القرآن والحديث الشريف، وتوفير قراءات مناسبة لهذا السن فى العقائد والأخلاق والفقه الإسلامى. كذلك فإن الطفل فى تلك المرحلة لابد أن يكون لديه المدركات العقلية والعواطف والاتجاهات المناسبة نحو أهم القضايا والمشكلات الإسلامية المعاصرة كقضية فلسطين، والوحدة الإسلامية، ومشكلات الحكم والاقتصاد والاجتماع وحلولها الإسلامية، وقضايا المسلمين فى الفلبين والهند وكشمير وأريتريا وغيرها. وحجم التحديات والمؤامرات التى تواجه الإسلام والمسلمين فى كل مكان كتحدى ومؤامرات الصهيونية والشيوعية والماسونية وجميع مظاهر التبعية الثقافية والسياسية والاقتصادية والعسكرية، وأن يلم بأحوال الأقليات المسلمة فى العالم، ويتعاطف مع تلك الأقليات ويعيش همومها، وأن تتوفر له دراسات مناسبة عن تاريخ الأمة الإسلامية وحاضرها، يضاف إلى ذلك وضع كتب مبسطة فى الخط والإملاء والنحو العربى وإيجاد قواميس اللغة المصورة والمبسطة والمناسبة لهذا السن.

إن تعميم هذه الثقافة الإسلامية بين الأطفال فى الوطن العربى والتوسعة التدريجية والتصعيد المستمر لهذه الثقافة فضلاً على أنه سبيلنا الأكيد للوحدة والتوحد، فهو أيضاً طريقنا المناسب لإيجاد الأجيال الجديدة القادرة أيدولوجيا وفكرياً على إدراك حجم التحدى الذى تواجه أمتنا العربية والإسلامية، كذلك فإن بلوغ البعد الأقصى وبالتدريج فى تلك الثقافة الإسلامية هو الذى سيوجد لنا أجيال الانتصار والتحرر، وطبيعى أن يتم ذلك كله وفق خطة تربوية ملائمة تستعين بجميع ألوان التعبير الممكنة، الشفوى والكتابى والصور الصامتة، فضلاً عن الوسائل السمعية والبصرية المتعددة.

ثانياً : العناصر العلمية فى ثقافة الطفل العربى[1]:

لم يعد العلم هذه الحرفة المقدسة التى يمارسها طائفة خاصة من الإنسان الأسمى وهم العلماء، ورغم أن العلماء ينبغى أن يحتلوا المكان اللائق بهم كركن جوهرى من أركان ثقافتنا المعاصرة، إلا أن وجود هذه الطائفة يعتمد إلى حد كبير على وجود الإطار الثقافى العام الذى يشجع على البحث ويحترم حرية الفكر، أى أن وجود العالم يعتمد على البيئة الثقافية التى تحيط به، إن العالم لا يصبح عالماً بالوراثة بل نتيجة تنشئة علمية مناسبة تبدأ منذ طفولته وتستمر معه طوال مراحل تكوينه العملى وتشارك فيه مؤسسات المجتمع المتعددة.

من أجل ذلك فقد حرصت دول العالم على توفير البيئة العلمية المناسبة لنمو المواهب العملية لدى أطفالها، وتوفير الوسائل والأدوات المتعددة لشحذ تلك المواهب، فبجوار الكتب العلمية الطريفة المصورة ذات المعلومات الحديثة عن الإنسان والكون والطبيعة، وبجوار الموسوعات العملية المتعددة المستويات، والقواميس العلمية الملونة صممت العديد من اللعب وصناديق العينات العلمية بجوار العديد من المعارض والمتاحف العلمية، والقباب السماوية "البلاتنزيومات" والنوادى ...إلخ.

والذى يتابع التنشئة العلمية للطفل لدى الدول المتقدمة يلاحظ مدى حرص تلك الدول على توفير ثقافة علمية حية للطفل، وربط تعليم العلوم بالبيئة وبحياة الأطفال وما يحيط بهم من أرض وجو وهواء وكهرباء وآلات مختلفة بحيث يساعدون الأطفال على تكوين المدركات العلمية الصحيحة عما يحيط بهم من عناصر مع الاهتمام بأصحاب الميول العلمية ورعايتهم وتشجيعهم على الاستمرار فى دراسات العلوم والتكنولوجيا، وعدم الانصراف عنها أو اختيار ميادين تخصص أخرى، وتوفير المناخ المناسب لذلك كله داخل وخارج المدرسة.

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- سميرة أحمد السيد: الطفل وتكوين المفاهيم، دور الروضة والمدرسة الابتدائية، مجلة العلوم الاجتماعية مجلد14، ع3، الكويت: جامعة الكويت، خريف 1986.
- مصطفى أحمد عبد الباقي: دور الثقافة غير المدرسية من تدعيم بعض مجالات التنشئة العملية السليمة عند الأطفال، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1972.
- المؤتمر السنوي الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة (تربية الطفل من أجل مصر المستقبل- الواقع والطموح)، المنعقد بجامعة المنصورة من 25-26 ديسمبر 2000.

ولعل الطفل العربى ما زال يفتقد الحد الأدنى من الثقافة العلمية اللازمة لهذا السن، دع عنك التعمق والتوسع فى الأمور العلمية المتصلة بالضوء والطاقة والحرارة والصوت والجاذبية والكهرباء والآلات والنبات والحيوان وجسم الإنسان وسطح الأرض والماء والهواء والطقس والفضاء، وليس هذا النقص فى تكوينه العملى عيباً فيه أو قصوراً منه بل هو حصاد ظروف أسرية قاسية تتمثل فى ظروف اقتصادية متدنية وانتشار الأمية بين الآباء والأمهات، ويضاف إلى ذلك نظام تعليمى كسيح لا يرعى موهبة علمية ولا يضرم شرارة العلم فى طفل موهوب.

إن هذا الجدب العلمى الذى يعيشه طفلنا العربى هو المسئول عن ندرة المخترعين والعلماء البارزين عالمياً فى أمتنا العربية والإسلامية قياساً على الدول الأخرى المتقدمة بل حتى قياساً على إسرائيل نفسها، ومهما قيل عن التسهيلات العلمية والمادية التى تحصل عليها تلك الدول من الخارج، وهو ما لا يتيسر لنا كأمة عربية إسلامية فإنه لا يغير حقيقة أن صراعنا مع هذا العدو سيبقى صراعاً أيديولوجيا وعلمياً فى نفس الوقت، وأنه لا خيار لنا سوى تكوين جيل قادر عقائدياً وعلمياً على خوض هذا الصراع.

ويعنى ذلك أنه لم يعد أمامنا إزاء التفوق العلمى والتكنولوجى الذى يملكه الغرب ويمنحه إسرائيل، وأمام التحدى العلمى والحضارى والتقنى المعاصر إلا أن نبدأ مع الإنسان العربى منذ الطفولة فنحيطه فى جميع مراحل نموه فى المنزل والمدرسة بنماذج علمية وألعاب تقنية، ونفسح له المجال لكى يقضى وقتاً مع هذه النماذج والألعاب ليتدرب عليها ويلتصق بها، يقول شمعون بيريز :

"إن لعب الأطفال هى المدخل الصحيح للالكترونيات ورحلات الفضاء، والمدرسة هى المكان الذى يبدأ منه كشف أسرار الذرة وتحطيم النواة، وعلى إسرائيل أن تبدأ مسيرتها من هذا المنطلق".

كذلك علينا أن نسارع بتطوير مناهج العلوم وطرق تدريسها بالمدارس فى الوطن العربى، مع الاهتمام بإعداد معلم العلوم، وإيجاد الأنشطة العلمية المختلفة داخل المدارس، وإنشاء نوادى العلوم، وتوفير الكتب والمجلات العلمية المناسبة، وبذل جهد مضاعف لبناء أجهزة متمكنة متخصصة فى العناية بتربية وتثقيف الطفل العربى تربية علمية مناسبة تمكننا من اجتياز هذا المأزق العلمى التقنى، لقد أثبتت التجربة الواقعية "أن تطبيع التقنية وتحديثها لا يمكن أن يتم بأيد مستوردة، ولا بأفكار وتصورات وقيم غربية، ولا بمهارات فنية وإدارية واقتصادية أجنبية، وأن كل حالة يتم فيها ذلك كانت فرصة طيبة لتدريب أبناء المسلمين ولكنها أهدرت وإلى الأبد.

ونحن فى البلاد العربية فى حاجة إلى تربية علمية تبدأ منذ الطفولة لتكوين العقلية العلمية المنظمة التى تعمل وهى مؤمنة بنفسها، وبقدرتها على ملاحقة العصر العلمى، وإذا كانت إسرائيل واليابان وغيرهما قد استطاعتا بنجاح تجاوز تلك الأزمة العلمية والتكنولوجية فليس أمامنا إلا النجاح فى هذا المجال أو الكارثة.

العوامل المؤثرة فى ثقافة الطفل العربى[1]:

إن عملية التثقيف للطفل تعتبر عملية تربوية تسعى إلى توجيه الفرد والإشراف على سلوكه، وتلقينه لغة الجماعة التى ينتمى إليها، وبالتالى هى عملية تعود الإنسان أو تصقله ضمن العادات والتقاليد والأعراف وسنن الحياة المتبعة استجابة للمؤثرات الخارجية، وتطبعه بها بما يناسبه ويناسب مجتمعه وتراثه الذى ينتمى إليه.

ولكن تتأثر عملية تثقيف الطفل بمجموعة من العوامل، منها:

1- الطبقة الاجتماعية :

فالطبقة الاجتماعية تؤثر فى ثقافة الفرد فابن الطبقة الغنية يتطبع بطباع تختلف عن ابن الطبقة الفقيرة أو ابن الطبقة العاملة، وابن المتعلم يتطبع بطباع تختلف عن ابن الأمى .. وابن القرية يتطبع بطباع اجتماعية تختلف عن ابن المدينة .... وهكذا.

2- المعتقد أو الدين :

ولهذا العنصر أثره الكبير فى علمية تثقيف الطفل وذلك لاختلاف الأديان واختلاف الطباع التى يحتمها كل دين على متبعيه، فالفرد المسلم لابد من أن يتطبع أو يتشرب عادات معينة نابعة من الدين الإسلامى، والفرد المسيحى يتطبع بطباع دينه وما أنشئ عليه ويسلك سلوكاً مناسباً لمعتقداته وحتى الدين الواحد (كالمسيحية مثلاً) يتطبع أبناؤها بطبائع فرقهم أو طوائفهم ونحلهم.. وهكذا بقية الأديان أو المعتقدات أو الأفكار (الأيديولوجيات).

3- البيئة الطبيعية :

للبيئة تأثيرها البالغ على عملية تثقيف الطفل، فابن البيئة الجبلية يتطبع بطباع أهل الجبل وعاداتهم وتقاليدهم ونظمهم وقيمهم ... وينشأ على ذلك ويتربى بطريقة خاصة .. مثال ذلك : من طباع ابن المنطقة الجبلية أن يكون صوته عالياً فى حين أن ابن المدينة الساحلية يكون سلوكاً ليناً .. وابن المنطقة الصحراوية يتمتع بالصبر والجلد... وهكذا.

4- النظام السياسى :

مما يؤثر فى علمية تثقيف الطفل الوضع السياسى المحيط بالأفراد.. ففى المجتمعات الديمقراطية يتطبع الأفراد بالطباع الديمقراطية وينشأون على الحرية - حرية الرأى والفكر والممارسة، أما فى المجتمعات الدكتاتورية فينشأ الأفراد على الكبت والخنوع والخضوع والتهرب من المسئولية.

---

(1) لمزيد من التفصيل:
راجع - ابراهيم علي عبد الرزاق جلبي: مرجع سابق.
- ابراهيم ناصر ودلال ملحس استيتيه: مرجع سابق.
- زيدان نجيب حواشين ومفيد نجيب حواسين: مرجع سابق.
- فاروق اللقاني، مرجع سابق
- سعد مرسي وكوثر كوججله: تربية الطفل قبل المدرسة، عمان: الدار العربية للنشر والتوزيع، 1983 .

5- **الوضع الاقتصادى :**

إن الوضع الاقتصادى للمجتمع يؤثر فى عملية التثقيف، فالبلاد التى تنعم باقتصاد مستقر يكون تكيف أبنائها مختلفاً عن البلدان التى يتهددها الانهيار الاقتصادى وهى غير مستقرة اقتصادياً، كما أن البلدان التى تعتمد فى اقتصادها على الزراعة يختلف تطبيع أفرادها على البلدان التى تعتمد على الصناعة، أو البلدان التى يقوم اقتصادها على الثروات الطبيعية (كالبترول ، أو المعادن المختلفة) التى تستخرج من باطن الأرض وليس للإنسان أى فضل فيها سوى إخراجها.

6- **المستوى التعليمى :**

إن عملية التثقيف تتأثر كثيراً بالمستوى التعليمى، سواء مستوى الأسرة التعليمى (الأب، الأم) أو مستوى الطبقة التعليمى، أو مستوى الحياة.. هذه المستويات التعليمية لها أثر كبير فى عملية التثقيف، لأن الأسرة المطلعة على ثقافات الأمم الأخرى، ومعارفهم يكون تطبيعها لأبنائها مختلفاً عن الأسرة غير المطلعة أو الأسرة التى تتمتع بمستوى تعليمى منخفض، كما يمكن أن يقال إن الفرد الذى ينشأ فى بيت علم ومعرفة يتعامل مع الكتب والمكتبات والمجلات والجرائد يختلف فى تطبيعه لأبنائه عن الأسرة التى لا تهتم بهذه الأمور ومستوى أبنائها التعليمى منخفض.

قد يقال إن علمية تثقيف الطفل تتأثر بهذه العوامل فى بداية حياة الأفراد أى فى مرحلة الطفولة، ولكن الواقع غير ذلك فالحياة تتأثر بما حولها من البداية حتى النهاية من الولادة وحتى الممات، فعجلة التطبيع الاجتماعى لا تقف إذ أن الفرد الإنسان فى نموه ينحو نحو كمال أو نحو النضج يتطبع بطبائع من حوله، وحتى عندما يصبح فرداً مسؤولاً أباً أو أماً أو مسؤولاً فى مؤسسة أو دائرة أو عمل لابد من أن يتطبع أيضاً بطبائع من يحيطونه ومن يتعامل معهم، فعملية التطبيع دائمة لأنها عملية تكيف الفرد مع الظروف المحيطة به والمواقف التى يقابلها، وحتى القرارات التى يتخذها.

إن عملية التثقيف للطفل هى العملية التى يثرى منها الفرد ويوجه ويرشد إلى سلوك حياتى مظهرى، شكلى، وعملى، من حيث الممارسة واللغة والتعامل، والأخذ بالعادات والتقاليد والأعراف وسنن الحياة والاستجابة للمؤثرات المختلفة والخضوع للمعايير والقيم التى يرضى عنها المجتمع المحيط به، والتمثل بسلوك ذلك المجتمع والتطبيع بطبائعه.

العوامل المؤثرة فى تكوين شخصية الطفل العربى[1]:

يهتم علماء الاجتماع بموضوع الشخصية باعتبارها أحد الأعمدة الأساسية التى تقيم الحقيقة الاجتماعية. فالمجتمع يقوم كنسق من العلاقات المتبادلة بين الأفراد، ولهذا لا يمكن أن يعزل الفرد عن مجتمعه وثقافته لأنه لا يصبح إنساناً إلا من خلال تفاعله مع الآخرين فى الجماعة، والتفاعل فى حد ذاته يخضع لتنميط الثقافة.

تعريف الشخصية:

يؤمن العالم الاجتماعى "بيسانز "Biesanz أن كل شخص له شخصيته كما للآخرين، طالما أنه من خلال عمليات التنشئة الاجتماعية، بغض النظر عن اتجاهاتها أو الأسس التى قامت عليها، ولهذا فهو يعرف الشخصية بأنها : تنظيم يقوم على عادات الشخص وسماته، وتنبثق من خلال العوامل البيولوجية والاجتماعية والثقافية ويعنى بالتنظيم تكامل العادات والاتجاهات والسمات، ويقصد بالعادات الطرق الدائمة نسبياً التى يسير عليها الفرد فى سلوكه، والاتجاهات هى الميول التى تظهر فى الأفعال الموجهة نحو قيم معينة كالأشخاص أو الأفكار أو الأشياء أو النظم الاجتماعية، أما السمات فهى الصورة العامة للاستجابة.

أما عند "(أ. جرين A. Green) فالشخصية ليست مجرد القيم والسمات، بل إن تعريفها يجب أن يتضمن صفة هامة بها، وهى التنظيم الدينامى الذى بدونه قد تصبح الشخصية عاملاً معوقاً فى النمو والانتماء إلى جماعات متعددة فى المجتمع.

"وجرين" يؤكد أن الإنسان يصبح شخصاً نتيجة للمؤثرات الاجتماعية التى تؤثر فى كيانه التشريحى والفسيولوجى والعصبى، ولابد له كى يصبح شخصاً أن يكتسب اللغة والتفكير بجانب اكتساب أغراضه وقيمه، وعلى هذا لا تقتصر الشخصية على ما يميز الشخص. بل تشتمل أيضاً على الشخص، أى ما هو مشترك أو مشارك فيه مع الآخرين.

أما عند "أوجبرن "Ogburn"ونيمكوف "Nimkoff فالشخصية تعنى التكامل النفسى الاجتماعى للسلوك عند الكائن الإنسانى الذى تعبر عنه عادات الفعل والشعور والاتجاهات والآراء. ويتعارض السلوك المشار إليه مع السلوك الفسيولوجى على الرغم من الصلة المتبادلة بينهما، ولذلك فكما تشتمل الشخصية على القيم تشتمل أيضاً على كل نواحى السلوك، ويكمن الجانب الاجتماعى الهام للشخصية

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- السيد حنفي عوض: علم الاجتماع التربوي- مدخل الاتجاهات والمجالات، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، 1984.
- يوسف مصطفى القاضي ومحمد مصطفى زيدان: السلوك الاجتماعي للفرد، مرجع سابق.
- فؤاد حيدر: الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، بيروت: دار الفكر العربي، 1990.
- جيرار بادوا: الطفل الصغير والتحليل النفسي، ترجمة: محمد الدنيا، مجلة الثقافة العالمية ع56، الكويت،، 1993.
- سوسن اسماعيل: توظيف مراحل النمو لتثقيف الطفل، في: الدورة التدريبية في مجال ثقافة الطفل، المركز القومي لثقافة الطفل، 1979.

فى أن تنمو فى المواقف الاجتماعية، وتعبر عن نفسها من خلال التفاعل مع الآخرين، ولذلك يهتم عالم الاجتماع بمعرفة تكوين الشخصية وبقائها وتغيرها، وكافة العوامل المؤثرة فيها وإن كان يركز أكثر على المؤثرات الاجتماعية.

ويؤكد "سوروكن sorokin" أهمية موضوع الشخصية لعلم الاجتماع باعتبار أن الأفراد هم المكونات الأساسية فى كل من الأنساق الاجتماعية والثقافية، وإذا كان الأمر كذلك فإن شخصياتهم - كتنظيم عقولهم وسلوكهم - يؤثر من غير جدال فى أطوار الأنماط الثقافية والاجتماعية، وهو فى ذلك يذهب إلى القول "إن المظهر فوق العضوى للشخصية لا تقرره الوراثة البيولوجية ولا يكتسب منها، بل إنه يتشكل بتأثير الوسط الاجتماعى، فمعتقدات الإنسان وقيمه ومعاييره وتعبيراته الانفعالية والنزوعية وأفعاله الهادفة تستمد من الجماعات التى يتفاعل معها.

ولا ينكر "سوروكن" أهمية الوراثة البيولوجية فى الشخصية، ولكنه يعتقد أن الجانب الاجتماعى الثقافى من الشخصية لا يتحدد ولا يكتسب عن طريق هذه الوراثة، لأنه يصاغ أو يصب فى قالب معين من خلال الوسط الاجتماعى الثقافى، فالفرد يمتص عامله الثقافى الاجتماعى ويتمثله وينمو على تربيته، والثقافة مرآة أعضائها وما يقيمون من تنظيمات اجتماعية، أما البناء الاجتماعى فإنه يعكس مكوناته من الأفراد وأنماطهم الثقافية، ويذهب "سوروكن" إلى أن الدراسات المتعددة التى أجريت فى ميادين علم نفس الطفل والتحليل النفسى وعلم الجريمة تؤكد أن الجانب الأكبر من الشخصية الإنسانية يرتكز على دعائم المجتمع والثقافة.

الوراثة والبيئة، ودورهما فى تكوين شخصية الطفل :

يقول جنجز Gennings"إن الوراثة لا البيئة هى العوامل الرئيسية فى تكوين الشخصية، فكل السعادة وكل الشقاء الذى يصيب الفرد فى حياته مرده إلى الوراثة والتكوين الأصلى، وكل ما نراه من فروق بين الأفراد ترجع إلى الاختلاف بينهم فى تكوين الخلايات التى يولدون بها".

ويقول واطسون Watson"أعطنى عدداً من الأطفال الأصحاء الأقوياء البنية ومكنى من أن أهئ لهم البيئات التى أريدها لهم.. وسأضمن لك أن أجعل من أى واحد منهم نوع الشخصية التى أريدها وأختارها، فباستطاعتى أن أخلق من أى واحد منهم طبيباً أو فناناً أو تاجراً، بصرف النظر عن مواهبه الموروثة وميوله الفطرية وغير ذلك من القدرات التى انتقلت إليه من أجداده، فليس هناك شئ يدعى وراثة المواهب أو المزاج أو التكوين العقلى" مما سبق يتضح لنا أن "جنجز" يفضل عامل الوراثة فى تكوين الشخصية بعكس واطسون الذى يرى أن البيئة وحدها لها الأثر الفعال القوى فى تكوين الشخصية.

ولكن الرأى المتفق عليه الآن هو أن مكونات الشخصية تتأثر بعاملى الوراثة والبيئة معاً ولكن بدرجات متفاوتة، ويصح أن نعترف بأن أثر الوراثة يكون أكثر وضوحاً فى النواحى الجسمية كطول القامة ولون البشرة وكذلك النواحى العقلية الثابتة نسبياً مثل كمية الذكاء والاستعدادات العقلية المعروفة، والتكوين المزاجى للشخص وقوة طاقته الغريزية تعتمد كثيراً على تكوينه الطبيعى والوراثى.

أما أثر البيئة فيظهر بوضوح أكثر فى التكوين الخلقى والصفات النفسية والدوافع التى يكتسبها الفرد بالتعلم والخبرة، وكذلك ما يتكون عنده من اتجاهات وآراء ومثل عليا، وما يحصله من ضروب المعرفة والمهارات العملية وأنواع الثقافة.

تأثير البيئة فى تكوين الشخصية

أثر البيئة المنزلية فى شخصية الطفل :

تتكون الدعائم الأولى للشخصية الإنسانية فى جو الأسرة فى مرحلة الطفولة، وتعمل العلاقات الأسرية على تطبيع الطفل وتنشئته على الخصائص والسمات الاجتماعية السائدة فى الأسرة. فالأسرة كمجتمع صغير عبارة عن وحدة حية ديناميكية لها وظيفة تهدف إلى نمو الطفل نمواً اجتماعياً، ويتحقق هذا الهدف عن طريق التفاعل العائلى الذى يحدث داخل الأسرة والذى يلعب دوراً هاماً فى تكوين شخصية الطفل وتكوين سلوكه، فالسمات الأساسية للسلوك الاجتماعى للفرد ترجع إلى المرحلة الأولى من حياته وإلى علاقاته بأفراد أسرته واتجاهات هؤلاء الأفراد وأنماط سلوكهم.

والأسرة لا تمثل وحدة اجتماعية مستقلة إنما هى تشتق ثقافتها من القيم والعادات والتقاليد وأنماط السلوك بل ومقومات حياتها بشكل عام من علاقتها بالمجتمع الخارجى وتشربها لثقافته، وخلاصة القول أن المنزل هو المزرعة الأولى التى تنبت فيها بذور الشخصية. ودلت الدراسات التتبعية للأطفال والكبار على أن أسس الشخصية التى تتكون فى المنزل فى السنين الأولى من حياة الطفل يصعب فيما بعد تعديلها أو تغيير جوهرها.

أثر المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ :

المدرسة هى البيئة الثانية التى يواصل الطفل فيها نموه وإعداده للحياة المستقبلة، والتى تتعهد القالب الذى صيغت فيه شخصية الطفل بالتهذيب والتعديل بما تهيئه له نواحى النشاط لمرحلة النمو التى هو فيها، وفى هذا المجتمع الجديد مجال واسع للتدريب والتعليم والتعامل مع الغير والتكيف الاجتماعى وتكوين الأسس الأولية للحقوق والواجبات والقيم الأخلاقية.

أهم العوامل المدرسية ذات الأثر المباشر فى تكوين شخصية التلميذ :

هناك عدة عوامل منها :

1- **الروح المدرسية العامة** : وتشمل ما يسود الجو المدرسى من استقرار واضطراب، وما يتبع فى المعاملة من شدة أو لين ومن ثواب وعقاب، ومن ثبات فى هذه المعاملة وما تحققه من عدل اجتماعى وتقدير واحترام لكل تلميذ مهما كانت طبقته الاجتماعية، فالمدرسة التى تعمل على تربية الشخصية من جميع نواحيها المعرفية والمزاجية والخلقية وتضع فى برامجها من نواحى النشاط الاجتماعى والعمل ما يتفاعل مع شخصية الطفل كلها هى التى تستطيع أن تحدث تغييراً ملموساً فى تكوين الشخصية.

2- **عـامــل المربــى** : يمتد أثر المربى وراء النواحى المعرفية والثقافية إلى ما ينتقل منه إلى التلميذ عن طريق التقليد والمحاكاة فى أساليب السلوك وصفات الشخصية الأخرى علاوة على ما يحدثه المربى من توجيه ميول التلميذ واتجاهاته العقلية نحو الأمور المختلفة من هوايات وآداب مما يكون له أثر كبير فى توجيه حياته المستقبلة، فالمربى هو المصدر الذى يعتبره الطفل النموذج الذى تستمد منه النواحى الثقافية والخلقية والتى تساعد الطفل على أن يسلك سلوكاً سوياً.

3- **عامل النجاح المدرسى** : النجاح فى ذاته عامل ذو أثر كبير فى تكوين الشخصية، إذ أن النجاح يتبعه عادة تقدير ورضا من الغير وشعور بالارتياح والثقة بالنفس، أما الرسوب والفشل المتكرر فيتبعه فى العادة تأنيب النفس ونقد الغير وعدم الشعور بالارتياح أو الرضا، وكل هذه عوامل نفسية تؤثر فى فكرة الشخص عن نفسه وفى شعوره بالنقص أو شعوره بالكفاية وما يتبع ذلك من أثر على الشخصية كلها.

ويرتبط بهذه الناحية فى تكوين الشخصية عيوب الامتحانات التقليدية المتبعة فى تقدير النجاح، وما تؤدى إليه من تكوين الشخصيات السطحية فى ثقافتها والتى تعكس ما لا قته من قسوة الامتحانات فى صورة السخط على المجتمع.

وظيفة المدرسة فى تكوين شخصية التلميذ :

تستهدف المدرسة الحديثة رسالة هامة وهى العمل على تربية الطفل وتكوين شخصيته من جميع نواحيه، فالمربى الناجح فى الوقت الحاضر لا يقصر همه على تزويد التلميذ بالمعارف والمعلومات بل يعد نفسه مسؤولاً كل المسؤولية أن يحقق لتلميذه القدرة على حسن التوافق الاجتماعى والانفعالى بالإضافة إلى عنايته بجانب التحصيل العلمى.

ومما يجدر ذكره فى هذا المقام أن ما ينفقه المربى من وقت وجهد فى الوقوف على نفسية تلاميذه وفى مساعدتهم على أن يحسنوا التوافق مع بيئتهم المادية والاجتماعية لا يذهب هباء بل إن المربى حين يعين تلاميذه وتلميذاته على أن يقوموا بحل مشكلاتهم الشخصية، إنما يعينهم فى نفس الوقت على أن يحرزوا قدراً كبيراً من النجاح فى تعلم المواد الدراسية بجهد أقل، وكل نوع من أنواع سوء التوافق يصاب به الطفل فى مطلع حياته لابد أن يستفحل أمره ويعظم خطره فى مستقبل حياته، فالهدف الأول للمربى يستفحل أمره ويعظم خطره فى مستقبل حياته، فالهدف الأول للمربى هو أن يخلق من تلاميذه مواطنين صالحين لا تشوبهم شائبة من سوء التوافق أى كان نوعه.

الثقافة السائدة فى المجتمع ودورها فى إبداع الطفل[1]:

لقد كشفت بعض البحوث عن خصائص مميزة للمراحل العمرية المختلفة بدءاً من الميلاد، فقد تبين أن الطفل فى عمر العامين يتساءل عن الأشياء وأسمائها، كما أنه يحاول أن يقلد الأصوات، وأنه من الثانية إلى الرابعة يتعلم من الخبرات المباشرة ويكرر هذه الخبرات فى صورة ألعاب، كما يبدأ فى إنماء الإحساس بالاستقلال، ويحاول فى الفترة العمرية ما بين الرابعة والسادسة أن يتقمص أدواراً مختلفة أثناء اللعب.

ويقتضى المرور بهذه المراحل العمرية المختلفة بشكل يفضى إلى ارتقاء الطفل فى جميع جوانب بنائه النفسى بوجه عام وقدراته الإبداعية بشكل خاص، يقتضى من الأبوين اهتماماً خاصاً بأطفالهم، ومقصود بكلمة "اهتمام" هنا أن يصوغ الأبوان أسلوب تعاملهما مع أبنائهما على نحو يمكن الأبناء من معايشة كل مرحلة عمرية بكل ما تقتضى به من التزويد بالخبرات الملائمة عمرياً، والدفع الإيجابى فى اتجاه استمرار ارتقاء الأطفال من مرحلة عمرية إلى أخرى لاحقة.

وقد يبدو أمر إمداد الأبوين لأبنائهما بالخبرات الضرورية الملائمة لكل مرحلة عمرية مفهومها، لكن ماذا عن أمر استمرار ارتقاء الأطفال فى المراحل العمرية المختلفة، هل بالإمكان أن يحدث انحدار فى منحنى الارتقاء إبان فترة ارتقاء الأطفال؟ لقد أوضح "تورانس" أنه بالإمكان أن يحدث هذا بالنسبة للإبداع على مشارف مراحل عمرية معينة عندما تزداد وطأة المنشئين الاجتماعيين (ومن بينهم الأسرة) على الطفل وهم بصدد تنشئته تنشئة اجتماعية، وكأن الأبوين يجهضان دون أن يدريا القدرات الإبداعية عند الطفل وهما ينشآنه على القبول اجتماعياً.

وتضفى هذه الحقيقة أهمية خاصة على دور الأبوين وهما يمارسان دورهما مع الأبناء، فمن الواجب هندسة دورهما بشكل يتأتى منه تنشئة الطفل اجتماعياً، وهذا جانب، ويتأتى منه أيضاً إنماء قدرات الأطفال الإبداعية، وهذا جانب آخر ولا يجب التضحية بجانب لحساب الآخر.

وإذا كان لنا أن نحدد الأسلوب الممكن من إقامة عصا التوازن بين هذين الجانبين، فما علينا إلا أن نسترجع الأساليب الثلاثة التى يترسم الأبوان أحدها كنهج غالب فى التعامل مع الأبناء وهى السماحة والتشدد وعدم الاتساق، كما علينا أن نتذكر أن المقصود بالسماحة هو الجمع بين دفء العلاقة والتوجيه، أو قل إنها الجامعة بين الدفء والاهتمام الشاحذ للإمكانية.

لقد كشفت البحوث المختلفة عن بعض الخصائص الواجب اتسام الأبوين بها عند تعاملهما مع أبنائهما حتى ترقى القدرات الإبداعية عند الأبناء، فقد أوضح ميلر وجيرارد على سبيل المثال اتسام آباء الأطفال المبدعين بالمرونة فى ممارسة أدوارهم الاجتماعية، وتقديم الرعاية للأبناء منذ طفولتهم المبكرة،

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- كافية رمضان: التنشئة الأسرية وأثرها في تكوين شخصية الطفل، مجلة علم النفس، ع4، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.
- محيي الدين أحمد حسين: القيم الخاصة لدى المبدعين، القاهرة: دار المعارف، 1981.
- سمية أحمد فهمي: علم النفس وثقافة الطفل، ط2، القاهرة: مكتبة الانجلو المصرية، 1979.
- بول لاندس: التكيف الاجتماعي للطفل، ترجمة: السيد عثمان، القاهرة: مكتبة نهضة مصر، 1962.
- كونجر واخرون: سيكولوجية الطفولة والشخصية، ترجمة: جابر عبد الحميد وأحمد سلامة، القاهرة: النهضة العربية، 1970.

ومشاركة الأبناء فى اهتماماتهم وتشجيعهم على إنماء هذه الاهتمامات وذلك من خلال إتاحة السبل أمامهم للاستمرار مع اهتماماتهم، والإنفاق بسخاء على رعاية الموهبة فى بداياتها المبكر.

وفيما يتعلق بأسلوب التنشئة الذى يوضح استخدام الأبوين له فى تفاعلهم مع أبنائهم المبدعين، فقد تبين اتسامه بأدنى درجة من التسلطية وأقل درجة من التضييق على الطفل، كما يبين أيضاً اتسامه بالتشجيع على الاستقلال، واحترام الأبناء كذوات متميزة والثقة فيهم وفى إمكانياتهم، فضلاً عن انتظام التفاعل بين الأبوين والأبناء فى إطار من الدفء وليس التدليل.

وإذا نظرنا إلى الخصائص التى يتسم بها الوالدان فيمكن من خلال ذلك تحديد شكل التنشئة الذى يمكن فى ظله ظهور طفل مبدع وتتمثل هذه الخصائص فى :

1- إعطاء الأبوين لأبنائهم قدراً كبيراً من وقتهم وجهدهم لرعاية مواهب هؤلاء الأبناء منذ الطفولة المبكرة، وذلك بإحاطتهم بكل ما ينمى مواهبهم ويصقلها.

2- اتباع أسلوب التربية الذى يأخذ صورة التوجيه وليس الضغط، الترشيد وليس السيطرة، فضلاً عن تخليق الاتساق فى حياة الطفل، لكى تنمو لديه فكرة أن بإمكانه التنبؤ بالعالم المحيط به ومن ثم معالجة هذا العالم والتحكم فيه.

3- تقبل المفارقة من جانب الأبناء وعدم الاستحسان المطلق للتقليد والمجاراة، فالطفل وهو يفصح عن إبداعاته يختلف بالضرورة عن أقرانه فى أسلوب تفكيرهم، وكثير من الآباء يضيق بهذه المقارنة غافلين عن حقيقة اختلاف كل طفل عن الآخر، ولو صرنا جميعاً صورة واحدة من بعضنا البعض ما صار إبداعاً فى هذا العالم.

4- إعطاء الطفل قدراً من الاستقلال، سواء فى ممارسة الهوايات والاهتمام، أو فى تكوين رؤى خاصة به، فليس من المفروض أن تتحدد للطفل الكيفية التى يتعامل بها مع موضوعات اهتمامه إلا فى أضيق نطاق ممكن، وعندما يحدث هذا فليكن فقط فى إطار إبداء الاهتمام بما يفعله الطفل.

5- الثقة فى الطفل وإمكاناته، والتعامل معه على أن له شخصية قادرة على الاستبصار والمشاركة فى مواقف الحياة المختلفة، ويتم ذلك من خلال النقاش مع الطفل فيما يثيره من موضوعات مختلفة والتى كثيراً ما يضيق بها الآباء، فهذه الوسيلة هى التى تجعل الطفل قادراً على أن يحدد فيما بعد الصيغة التى يحقق بها ذاته فى الحياة.

ومن الواضح من خلال استقراء هذه الخصائص الخمس أن أسلوب السماحة عندما يترسمه الأبوان كأسلوب لتنشئة أبنائهما هو الأسلوب الذى يؤدى إلى إبراز الإمكانات الإبداعية عند الأبناء وأن أسلوبى التشدد وعدم الاتساق ليسا بالأسلوبين الملائمين لهذا الغرض على الإطلاق.

وبتوضيح الصورة على هذا النحو يبقى تساؤل وهو "كيف يمكن ترجمة هذه العناصر المشار إليها فى أشكال محددة من التفاعل أو فى شكل أسلوب عمل؟"

ويمكن الإجابة عن ذلك من خلال النقاط التالية :

أ- القيام بالتعليم غير المباشر للطفل عن طريق استغلال الأحداث اليومية العادية :

يتضمن السياق الأسرى عديداً من العوامل المساعدة على تعليم الأطفال، وربما كان السبب فى ذلك هو أن الأسرة تستوعب فى إطارها الكثير من المناشط اليومية التى يقوم بها الأب وتقوم بها الأم، كما يقوم بها الأخوة، ومن ثم فإنه بإمكان الأبوين توظيف المناشط فى تعليم الأطفال.

ولبيان كيفية حدوث هذا دعنا نفترض أنك تضع كتاباً فى أحد أرفف مكتبتك ولو سألك صغيرك هذا السؤال "ماذا تفعل يا أبى؟" أخبره أنك تضع كتاباً فى مكتبك، وقد يخبرك رداً على إجابتك هذه بأن هناك كتاباً آخر تضعه على المكتب، وعلى هذا التعليق يمكنك أن تخبره بأنك قد تركت هذا الكتاب على المكتب لأنك تنوى قراءته بعد قليل، وقد يخبرك رداً على إجابتك بأن هناك كتاباً آخر فى حقيبتك، وعلى تعليقه هذا يمكنك أن توضح له بأنك تنوى أخذ هذا الكتاب إلى الجامعة أو المدرسة أو العمل لتقرأه هناك.

هذا الحوار إذا أدرته بينك وبين طفلك على هذا النحو يحتوى على الكثير من ضروب التعليم، فقد يتعلم منه طفلك وظيفة المكتبة، ووظيفة المكتب ووظيفة الحقيبة، ووظيفة الكتاب، وقد يتعلم من هذا الحوار أيضاً أن وضع الكتاب فى مكان معين يحدد وظيفياً توقيت التعامل معه، وهذه خبرات ذات أهمية بالغة للطفل فى مراحله العمرية المبكرة حيث تساعد على فهم البيئة المحيطة به، ويعد هذا الفهم مدخلاً أساسياً لارتقاء قدرات الطفل المختلفة أياً كان نوعها.

ولكن هذه الخبرات إذا ما صغتها على النحو الذى حددناه تنشط عند الطفل الإمكانات الإبداعية أيضاً، ففى الحوار السابق الطفل يسأل وأنت تجيب، وتلقنه إجابات عن تساؤلات يطرحها مما يشجعه على طرح تساؤلات أخرى عدة، وهذا هو ما يشكل إمكانات المبادأة عند الطفل ويشكل لديه أيضاً محاولة استفهام الواقع، وكلاهما يعدان بمثابة عنصرين أساسيين من عناصر إطلاق التفكير الإبداعى.

ويتعلم الطفل من الحوار السابق أيضاً أن بإمكان الشئ أن تتحدد زمنياً وظيفته من خلال وضعه المكانى. ومن ثم يتعلم فى حدود مستواه العمرى أن الشئ الجامد ليس صامتاً كما يوحى من أول نظرة، بل يعلن عن نفسه وظيفياً وعن السياقات المختلفة لاستخدامه بإمارات مكانية معينة، وتعد هذه الأمور هامة للأداء الإبداعى لأنها تعمق عند الطفل مفهوم الاستخدام المتعدد للشئ الواحد، وبالتالى تنمى فيه قدرات لطلاقته الفكرية والمرونة والأصالة فى التفكير. كما وتنمى أيضاً الإحساس بالمشكلات. فالتساؤلات عندما تطرح فهى تطرح فى إطار الإحساس بمشكلة معينة.

وبطبيعة الحال فإنه بإمكان الخبرة التى صنعناها فى شكل طفل يسأل وأحد الأبوين يجيب، أن تصاغ عكسياً، كأن يسأل أحد الأبوين والطفل يجيب فعندما يسأل الأب طفله هذا السؤال على سبيل المثال "لماذا أنا أتجه بالكتاب إلى المكتب؟ ويجيب الابن أو يلمح له الأب بالإجابة، ويستمر الحديث مع الطفل بين سؤال وإجابة .. فإن من شأن هذا الأمر أن ينمى قدرات الطفل ويثرى فكره.

وقد يبدو ضرورياً الإشارة إلى أهمية أن يتحدث الأبوان مع الطفل عن النشاطات المختلفة إزاء قيامها بها حتى وإن لم يفهم الطفل ما يقال، فقد يساعد إرساء هذه العادة على إمكانية قيام الطفل بتفاعل مع الآخرين ينمى فيه ذاته، هذا على الرغم من أن الفرد قد يجد نفسه فى البداية متحدثاً طوال الوقت والطفل مجرد مستمع. لكن سرعان ما نجد أن الأمور قد تغيرت وأصبح الطفل يشارك فى الحديث، وبهذا يثرى عالم الطفل، ويتعلم بشكل غير مباشر أن أى شئ يقوم به الفرد له هدف معين، ومن ثم تتخلق دافعية الطفل وحماسته للقيام بالمهام المختلفة خاصة إذا ما أبرز الأبوان وهما يحادثان الطفل الأسباب القائمة وراء القيام بهذا الشئ أو ذاك.

هذه الخبرة التعليمية كما صنعناها على هذا النحو الموضح إنما تتسم بالكثير من الخصائص التى أقر الباحثون وجودها فى سياقات تنشئة الأطفال المبدعين، فهى خبرة تتسم بالدفء فى العلاقة، وبالشحذ لقدرات الأطفال، كما تتسم بالتوجيه والتعليم غير المباشر للطفل، فهى لا تأخذ شكل التلقين، كما تتسم أيضاً بعدم التحكم أو السيطرة، بل على العكس من ذلك فهى تؤكد استقلالية الطفل وفرديته وتميزه، فضلاً عن هذا فهى خبرة ملائمة من حيث وفائها بمقتضيات حب استطلاع الأطفال فى بواكير أعمارهم.

ب-الاهتمام بلعب الأطفال :

ليست لعب الأطفال وسيلة لشغل الوقت، لكنها وسيلة تعلم، فمن خلال اللعب يتفهم الطفل العالم المحيط به بطريقته الخاصة، فكل طفل يتعامل مع لعبه بطريقة مميزة تعكس تصوراته الخاصة ورؤيته المحددة، كما أن هذه اللعب هى الوسيلة التى تتسنى من خلالها الكشف عن اهتمامات الطفل فى فترة مبكرة للغاية، فنستطيع أن نعمقها وننميها لديهم.

وعلى الآباء عندما يختارون لعباً لأطفالهم أن تحكمهم قاعدتين بسيطتين للغاية :

أن يختاروا لعباً تسمح بإمكانية التعديل والتغيير فيها، فالمكعبات الخشبية ذات الألوان المختلفة، والخرز الملون، والطين الصلصال، والصور غير المكتملة والتى يطلب من الطفل تكميلها لتصبح أشياء مختلفة هى نماذج من هذه اللعب، فمن الواجب اقتناء مثل هذه اللعب لأنها تنشط خيال الأطفال، أما اللعب الأخرى مثل لعبة تليفزيون أو قطار أو ما شابه ذلك من لعب فهى لا تنمى قدرات الطفل الإبداعية، فهى مجرد محاكاة لأشياء موجودة بالفعل وتحددت وظائف معينة لها، ومن ثم فإنها لا تشحذ قدرات الأطفال، وغالباً ما يضيق الأطفال بهذه اللعب بعد فترة قصيرة من اقتنائها، وكم يبدو غريباً أن تكون اللعب الأخيرة باهظة التكاليف واللعب الأولى رخيصة الثمن!

لا تلتزم تماماً بالمدى العمرى الذى تقتضيه اللعبة لمن يتعامل معها، ولا يعنى هذا بالطبع أن تأتى بلعبة ملائمة لطفل عمره عشرة أعوام فى حين أن عمر طفلك سنتان، لكن ما يعنيه قولنا أن اللعب قد صممت لتلائم العاديين من الأطفال وليس للطفل المتميز، ومن ثم فإنه بإمكانك أن تقتنى لطفلك لعباً تتجاوز عمره عاماً أو عامين لتحفزه وتثير اهتمامه خاصة إذا لمست فى أدائه يسراً فى التعامل مع اللعب المحددة لعمره.

جـ-قضاء بعض الوقت مع الطفل وهو يلعب :

أكد عدد من الباحثين أهمية مشاركة الأبوين اللعب بين الحين والحين، فهذا يعتبر مؤشراً عن دفء العلاقة بين الآباء والأبناء، لكن إلى جانب هذه الوظيفة التى تنهض بها المشاركة فإن لها وظائف هامة أخرى فى تنمية التفكير الإبداعى عند الأطفال الصغار، فعندما نشارك الأبناء اللعب فإننا نوحى لهم بأهمية ما يقومون به من أداءات، كما نوحى لهم بالثقة فى أنفسهم، فإن يجلس الشخص القدوة مع طفل صغير ويشاركه لعبه، إنما يشعر الطفل الصغير بأنه يمثل شيئاً هاماً فى نظر هذه القدوة وهذا عنصر من عناصر المناخ الخصب للإبداع.

كما أنه بتشجيعك الأطفال وهم يشكلون على سبيل المثال قطعة من الصلصال على نحو معين فإنك تزكى دافعيتهم فى اتجاه تحقيق المزيد مما يرضيك، فإثابة الأبناء وتدعيمهم وهم يمارسون هواياتهم لها تأثير واضح على الأطفال من حيث تحقيق التمكن من الأداء.

د- كونك قدوة إبداعية لأبنائك :

لقد بينت البحوث الحديثة إمكانية تعليم الأطفال الإبداع من خلال الاقتداء، ويرجع هذا إلى أن الإبداع فى جوهره ما هو إلا أسلوب تفكير وأسلوب عمل، وهو بحكم أنه أسلوب تفكير وأسلوب عمل فبالإمكان محاكاته، فقد أوضح كثير من العلماء الذين حققوا أنفسهم فى مجالات العلم المختلفة أهمية أن يتأسوا فى بواكير أعمارهم بخبرة العلماء المبرزين، فمن القدوات يتعلم الأطفال أسلوب التفكير وأسلوب العمل، ويتعلمون أيضاً الإحساس بأهمية العمل وتعبئة الجهد والطاقة.

ويستمد مفهوم الاقتداء كما يستخدم فى مجال تنمية التفكير الإبداعى من نظرية "باندورا" فى التعليم الاجتماعى، والتى تقضى فى أحد جوانبها بأنه بالإمكان حتى للأفراد الذين لا يؤدون سلوكاً معيناً أن يؤدونه عند مشاهدتهم قدوة يفعل ذلك.

وبإمكاننا أن نبرهن على إمكانية تعلم الإبداع من خلال منحى الاقتداء إذا ما رجعنا إلى أحد البحوث التى أجريت على الأطفال فى هذا الصدد، فقد أتى بمجموعة من الأطفال ليشاهدوا من خلال أفلام سينمائية قدوات تعطى استجابات على بنود اختبار يقيس التفكير الإبداعى وهى الاستعمالات غير المعتادة (وهو اختبار يقيس المرونة فى التفكير والأصالة)، ثم طلب من الأطفال بعد ذلك أن يقوموا بأنفسهم باستجابات على اختبار مشابه، فتبين تفوق الأطفال الذين شاهدوا قدوات اتسمت استجاباتها بالأصالة والمرونة فى التفكير مع أطفال آخرين لم يتعرضوا لهذه الخبرة.

والتساؤل الآن هو : كيف يمكن للآباء أن يأخذوا دور القدوة فى هذا الصدد؟ وقد يرتبط بهذا التساؤل تساؤل آخر مقدر للآباء أن يطرحوه وهم يطالعون توصيتنا الحالية، والسؤال الآخر هو : هل نحن مبدعون لكى يقتدى بنا أبناؤنا؟

وإجابتنا على التساؤلين نراها بسيطة للغاية، فنحن جميعاً مبدعون بدرجة أو أخرى، وبإمكاننا بقدر

من التوجيه والمعرفة من خلال الإطلاع على بعض الكتابات الخاصة بالتفكير الإبداعى وكيفية تنشيطه أن نمارس ما لدينا من إبداع ونحن نتعامل مع أطفالنا.

ودعنا نفترض على سبيل الإيضاح بمثال عملي، أن طفلاً يلعب بقطعة من الصلصال، وأردنا أن نقضى مع أطفالنا بعض الوقت وهم يلعبون، وأردنا أيضاً أن ننصب أنفسنا قدوة يحتذونها، بإمكاننا حينئذ أن نأخذ قطعة الصلصال الصماء ونقوم بتشكيلها تشكيلات مختلفة، تارة نصور بها نباتات، وتارة نصور بها حيوانات، وتارة أخرى نصور بها منازل وأبنية، وما علينا إلا أن نستحث الطفل بشكل مباشر أو غير مباشر على أن يفعل نفس الشئ.

هذا الذى نفعله أداء إبداعى، فعند تشكيل قطعة الصلصال فى صور مختلفة، فهذه طلاقة وعندما تأخذ التشكيلات صوراً متباينة تعبر عن فئات مختلفة من الأشياء فهذه مرونة، وعند تشكيل قطعة الصلصال فى صورة متميزة غير مألوفة تصور مثلاً بركاناً ألقى بآتونه فهذه أصالة، هذا مثال من كثير يمكن القيام به مع الأطفال، وفيه نأخذ دور القدوة، ويأخذون هم فيه دور المقتدى والمحاكى لأساليب إبداعية.

هـ- تمكين الطفل من التحرر من الاعتمادية :

إن الاتجاه الغالب عند معظم الآباء وخاصة فى مجتمعاتنا هو أننا نظل نتعامل مع الأبناء مهما كبروا فى السن على أنهم ما زالوا أطفالاً، فنحن نوجههم فى كل صغيرة وكبيرة، وربما يكون هذا الاتجاه امتداداً لكيفية تعاملنا مع أبنائنا وهم فى شهور عمرهم الأولى، فنحن نهرع إليهم ملبين احتياجاتهم دون أن نشركهم بجهد، وعادة ما يستمرئ أبناؤنا هذا الاتجاه من جانبنا، حتى بعد أن يصيروا رجالاً، فليس هناك أيسر من الاعتماد على الآخرين، ومن ثم النفور من المسئولية.

والاعتماد على الآخرين والنفور من المسئولية لا يمكنان الفرد على الإطلاق من أن تكون له رؤية خاصة فى المواقف التى يمر بها، فغالباً ما يجد نفسه أسير رؤية الآخرين وأسير مفاهيمهم، ومن الطبيعى أن يجهض هذا الاتجاه الإمكانية الإبداعية عند الفرد.

والاتجاهات التى يكونها الأفراد ليست وليدة عشية وضحاها، بل تتخلق على امتداد سنوات طوال من التنشئة، ومن ثم يحسن البدء بغرس الاتجاهات الميسرة لتوظيف الإمكانية الإبداعية منذ السنوات الأولى من العمر.

ويقتضى هذا من الآباء أن يثقوا فى أطفالهم ويشجعونهم منذ سنواتهم المبكرة لأن يؤدوا بأنفسهم كل ما هو بإمكانهم أن يؤدوه، ويصبح دورك فى هذه الحالة كأب دور الميسر للأداء والمعين على تأديته بدلاً من دور المنفذ والمؤدى للطفل.

و- السماح للطفل بطرح التساؤلات التى يريدها :

أن الإبداع فى كافة صوره ما هو إلا محاولة للإجابة عن تساؤلات، يستوى فى هذا الإبداع فى مجال العلم أو الأدب أو الفن، وقد يبدو غريباً مع هذا أن نجد الآباء يضيقون بتساؤلات أبنائهم.

وللآباء فى مجتعاتنا كل العذر فى هذا حيث لا تتوافر لهم مثل نظائرهم فى المجتمعات الغربية معرفة علمية مكتوبة يسهل استيعابها، عن الكيفية التى يتعاملون بها مع تساؤلات الأطفال، وهذه احدى المسئوليات الملقاة على عاتق كتابنا المتخصصين فى العلوم السلوكية.

ولذا فإن توصيتنا للآباء ألا يضيقوا بتساؤلات أبنائهم، بل ومن الواجب أن يشجعوهم على طرح المزيد منها، وإحدى الوسائل التى يتم بها هذا هى أن يتبادل الآباء مع أبنائهم التساؤلات، فإذا ما سأل طفل أباه سؤالاً كهذا "كيف اجعل هذه السيارة (لعبة" تسير؟ فليكن رد الأب بسؤال آخر "تفتكر إزاى" وإن سأل الطفل "ممكن هذه السيارة أن تطير" فليكن رد الأب "بإيه؟".

هذا ويلاحظ أن عدداً ليس بقليل من التساؤلات التى يطرحها الطفل موجهة إلى جذب انتباه الأبوين أكثر منها معبرة عن حب الاستطلاع لديهم، ومع ذلك فإنه لا غضاضة على الإطلاق أن يتعامل الأبوان مع هذه التساؤلات على أنها كاشفة عن حب الاستطلاع عند الأبناء. فما نريد أن نؤكده هنا هو ألا نجعل الطفل يتردد أمام سؤال يريد طرحه.

ز- تقبل الأفكار الغريبة من الطفل وعدم الضجر منه :

كثيراً ما نلاحظ فى أثناء حديث الأطفال مع أبويهم أنهم يقومون بإحداث تغييرات فى قصص سبق روايتها لهم، وعندما يقوم الأطفال بهذا عمداً فمقصدهم منه خلق المداعبة مع أبويهم، ولا بأس أن نتقبل منهم هذا ما دمنا نوقن بيننا وبين أنفسنا أنهم يغيرون عمداً فى تفاصيل القصص ليجعلونها مختلفة، لكن علينا فى هذه الحالة أن نساعدهم على جعل القصص منطقية حتى بعد إجرائهم التعديل عليها.

ح- مساعدة الطفل على أن تكون له مقتنيات خاصة تتعلق باهتماماته :

إنها إحدى مسئوليات الآباء أن يساعدوا أبناءهم على اقتناء الأشياء المتعلقة باهتماماتهم، فالطفل الذى يكشف عن رغبة فى القراءة يستوجب منا أن نساعده على أن تكون له مكتبة صغيرة فى حجرته والذى يكشف عن اهتمام بالموسيقى يستوجب منا أن نساعده على اقتناء الآلة الموسيقية التى يرغب فى العزف عليها، مثل هذه المقتنيات لهى بمثابة تدعيم لاهتمامات الطفل وتدعيم لموهبته.

ومن شأن تجاوبنا مع اهتمامات الطفل على هذا النحو أن يزكى فى نفسه ضرورة إحراز تمكن فى مجال اهتماماته، وهذا لأنه سيقرن بين نفسه ومجال الاهتمام، وهذه هى أولى مراحل تحقيق الذات فى أى مجال من مجالات الإبداع.

ط- إعانة الطفل على أن يستكشف بنفسه العالم المحيط به :

لعل من قبيل الاتجاه السائد لدى الآباء فى عمومهم أن لا يجعلوا الأطفال يستكشفون العالم المحيط بهم بقدر ما يجعلوهم يرون هذا العالم من خلالهم كآباء، فهم يحدثون أبناءهم عن بعض الحيوانات مثلاً دون أن يمكنوهم من رؤيتها، كما يحدثونهم عن بعض الآثار دون أن يتيحوا للأطفال مشاهدتها.

وليس بالشئ الخاطئ بطبيعة الحال أن يطلع الآباء أبناءهم عن العالم المحيط بهم، لكن الخطأ هو أن تقتصر رؤية الأطفال للعالم على ما يقدمه الآباء لهم، فمن الواجب أن يمكنوا من مشاهدة العالم المحيط بهم بأنفسهم ويكونوا انطباعات خاصة عنها، ففضلاً عن أن هذا من شأنه أن ينمى اتجاه الاعتماد على الذات فى استكشاف العالم المحيط، فإنه ينمى لديهم القدرة على استيعاب هذا العالم على نحو مميز (وهذا هو أحد مقومات الإبداع)، فنحن لا نتماثل فى رؤيتنا للعالم المحيط بنا، حيث أنه بإمكان الشئ الواحد أن يترك تأثيراً مختلفاً عند الأفراد.

ى- مساعدة الطفل على التعامل مع خياله :

تمثل ممارسة الخيال بالنسبة للفرد المبدع وسيلة هامة من وسائل أعمال فكره الإبداعى، والخيال بحاجة إلى تدريب لكى ينمو عند الفرد، ومن ثم لابد من التشجيع عليه منذ الصغر، والألعاب التى تقدم للأطفال وخاصة التى تشحذ التفكير ما هى إلا وسيلة من الوسائل الممكنة من ممارسة الطفل لخياله.

هذا ويوصى بالفنون البصرية عامة والرسم خاصة كإحدى الوسائل التى يمكن بها ممارسة الخيال، ويلائم الرسم بصفة خاصة الأطفال، فهو يسمح إذا ما قام به الطفل دون أى تأثير خارجى أو إيحاء، بأكبر قدرة من حرية التعبير.

ولكن يمكن للرسم أن يقوم بدوره فى أعمال خيال الأطفال، فمن الواجب التخلص من فكرة النسخ من صور تقدم للطفل أو من فكرة تلوين صور تقدم له، فليس هناك أسوأ من هذا عملاً إذا ما كان المراد تنمية التفكير الإبداعى عند الأطفال ويرجع سوء هذا الأسلوب إلى أنه يفقد الطفل تلقائيته فى عملية الرسم، وقد يثار فى مواجهة هذا النقد تساؤل وهو : كيف يمكن إذن أن ندرب الأطفال على الرسم؟ والرد على هذا التساؤل هو أن التدريب على الفن لا يعنى أن تخبر الطفل بما يجب الطفل عمله وكيف يعمله، فقد يكون من المناسب لسنوات ما قبل المدرسة أن نوحى للأطفال بموضوع عام وليكن "حفلة شاى" مثلاً وتطلب منهم أن يعبروا عنه بالرسم، وبعد أن يقوموا بهذا نقدم لهم إرشاداتنا فى صيغة تشجيع وإثابة، وملحوظات غير مباشرة عند تقييم نواتجهم الفنية.

ل- الارتقاء بالذوق الجمالى عند الأطفال :

نحن كآدميين نعايش الابتهاج عند مشاهدة الجمال على أية صورة كان، فنحن ننجذب إلى ما هو جميل وننفر مما هو قبيح، وهذا الإحساس الجمالى بحاجة لأن ينمو ويزدهر لكى يعمق لدينا ويتأصل، وهذه إحدى مهام الأسرة بالنسبة لأطفالها، ويمكن للأسرة ممثلة فى الأبوين أن تقوم بهذا من خلال اصطحاب الأطفال إلى معارض الفنون المختلفة ومناقشة ما يعرض فيها، كما أنه بإمكانها أن تفعل هذا من خلال مشاركة الطفل إحساسه بالمتعة وهو يقوم بشئ يرضيه ويمتعه، وجدير بالذكر أن هذا الإحساس الجمالى متضافراً مع قدرات إبداعية هو الذى مكن "ليناردودافينشى" من أن يقدم فى النهاية رائعته الفنية المعروفة باسم الموناليزا، فلقد سبق تقديمه لهذا الناتج الإبداعى محاولات عدة من جانبه رسم فيها عديداً من النساء المبتسمات، كل محاولة منها كانت تعمق فى نفسه الإحساس بالجمال ومن ثم الدأب على تقديم ما هو أفضل.

قضـــــايـــا للمناقشـــــة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا :

- مفهوم ثقافة الطفل.
- المصادر المختلفة لثقافة الطفل العربى.
- أهمية القيم الإسلامية الأصيلة كمصدر هام لثقافة الطفل العربى.
- هل ثقافة الأطفال محتومة بثقافة الجماعة؟
- القيم العربية الأصلية كمصدر هام لثقافة الطفل العربى.
- القيم والمبادئ الديمقراطية الحديثة كمصدر هام لثقافة الطفل العربى.
- آراء وأفكار الفلاسفة والتربويين كمصدر هام لثقافة الطفل العربى.
- دور المؤتمرات والندوات العلمية فى تثقيف الطفل العربى.
- الفلسفة الحاكمة لعملية تثقيف الطفل العربى.
- العناصر والأبعاد المختلفة لعملية تثقيف الطفل العربى.
- المبادئ العامة لعملية تثقيف الطفل العربى.
- الشروط التى لابد من مراعاتها فى عملية التثقيف.
- العوامل المؤثرة فى ثقافة الطفل العربى.
- العوامل المؤثرة فى تكوين شخصية الطفل العربى.
- هل الوراثة أم البيئة هى المؤثر فى تكوين شخصية الطفل؟
- كيف تسهم ثقافة المجتمع فى تنمية إبداع الطفل العربى؟

مراجع وقراءات الفصل الثالث

- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية : **علم الاجتماع التربوى**، عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية، 1984م.

-إبراهيم ناصر : **مقدمة فى التربية**، عمان : الجامعة الأردنية، 1981م.

-إبراهيم عبد الستار : **أصالة التفكير**، القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية، 1980م.

-أحمد أبو زيد : **البناء الاجتماعى - مدخل لدراسة المجتمع**، ط1، المفهومات، الدار القومية للطباعة والنشر، 1965م.

-أحمد الخشاب : **الضبط الاجتماعى - أسسه النظرية وتطبيقاته العلمية**، القاهرة : مكتبة القاهرة الحديثة، 1986م.

- السيد حنفى عوض : **علم الاجتماع التربوى - مدخل الاتجاهات والمجالات**، القاهرة : مكتبة نهضة الشرق، 1984م.

-المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة (**تربية الطفل من اجل مصر المستقبل - الواقع والطموح**)، المنعقد بجامعة المنصورة فى الفترة من 25-26 ديسمبر 2002 .

- بول لاندس: **التكيف الاجتماعي للطفل**، ترجمة: السيد عثمان، القاهرة: مكتبة نهضة مصر، 1962.

- جيرار بادوا: **الطفل الصغير والتحليل النفسي**، ترجمة: محمد الدنيا، مجلة الثقافة العالمية، ع56، الكويت، 1993.

-حسن الفقى : **الثقافة والتربية**، القاهرة : دار المعارف، 1977 .

-حسن الكاشف : **تعريف الثقافة**، الحلقة الدراسية الثالثة لبحوث الإعلام فى مصر، القاهرة : المركز القومى للبحوث الاجتماعية والجنائية، 1983 .

-حامد ربيع : **الثقافة العربية بين الغزو الصهيونى وإرادة التكامل العربى**، القاهرة : دار الموقف العربى، 1983.

-حسن سعفان : **فى معجم العلوم الاجتماعية**، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1975 .

-حسن شحاته سعفان : **أسس علم الاجتماع**، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 1959 .

- د. محمد جوهرى : **الانثروبولوجيا** : القاهرة : دار المعارف، 1980 .

- زينب محمود اسماعيل : "**مناهج الدراسة ورعاية المعوقين سمعياً**"، فى : التقرير النهائى عن أعمال المؤتمر العربى الثانى للهيئات العاملة فى رعاية الصم. دمشق : الاتحاد العربى للهيئات العاملة فى رعاية الصم، 1975 .

-زيدان نجيب حواشين ومفيد نجيب حواشين : **اتجاهات حديثة فى تربية الطفل**، عمان : دار الفكر للنشر والتوزيع، 1990 .

-سامية الساعاتى : **الثقافة والشخصية** - بحث فى علم الاجتماع الثقافى، بيروت : دار النهضة العربية، 1983م.

- سعد مرس وكوثر كوجك، **تربية الطفل قبل المدرسة**، عمان: الدار العربية للنشر والتوزيع، 1983.

-سمية فهمى : **علم النفس وثقافة الطفل**، القاهرة : دار الطباعة الحديثة، 1979 .

- سميرة أحمد السيد: **الطفل وتكوين المفاهيم- دور الروضة والمدرسة الابتدائية**، مجلة العلوم الاجتماعية، مجلد14، ع3، الكويت: جامعة الكويت، خريف 1986

- سوسن اسماعيل: **توظيف مراحل النمو لتقثيف الطفل**، في: الدورة التدريبية في مجال ثقافة الطفل، المركز القومي لثقافة الطفل، 1979.

- سيد عويس : حديث عن الثقافة، **بعض الحقائق الثقافية المصرية المعاصرة**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1970 .

- عبد المنعم الصاوى : **عن الثقافة**، القاهرة : دار القلم، 1966 .

- عبد المنعم هاشم وعدلي سليمان: **الجماعات والتنشئة الاجتماعية، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة**، 1970.

- عثمان فراج : **اضواء على الشخصية والصحة العقلية**، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية، 1970 .

- على عبد الرازق جلبى : **دراسات فى المجتمع والثقافة والشخصية**، القاهرة، دار النهضة العربية، 1984م.

-عمر التومى الشيبانى : **الاتجاهات الحديثة فى مفهوم التربية**، طرابلس : المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلان، مارس 1980م.

- عمر محمد التومى الشيبانى : **الاسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب**، ط3، طرابلس، تونس : الدار العربية للكتاب، 1988 .

- عمر محمد التومى الشيبانى : **من اسس رعاية الطفولة العربية**، الجماهيرية العظمى : منشورات جامعة الفاتح، 1992م.

- فايزة يوسف عبد المجيد: **التنشئة الاجتماعية للابناء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية، واتساقهم القيمية**، رسالة دكتوراه، كلية الأداب، جامعة عين شمس، 1980.

- فاروق اللقانى : **تثقيف الطفل**، الإسكندرية : منشأة المعارف، 1976 .

- فاروق عبد الحميد: **تثقيف الطفل- فلسفته- اهدافه- مصادره ووسائله**، الاسكندرية: منشأة المعارف، 1976.

- فارس خليل : **الدور التثقيفى لمجتمعنا الاشتراكى**، القاهرة : النهضة المصرية، 1965 .

- فؤاد حيدر : **الشخصية فى الإسلام وفى الفكر الغربى**، بيروت : دار الفكر العربى، 1990م.

- لجنة وضع استراتيجية لتطوير التربية فى البلاد العربية، مشروع التقرير النهائى، القاهرة : **المنظمة العربية للتربية والثقافة والعلوم**، 1976 .

- كافية رمضان: **التنشئة الاسرية واثرها في تكوين شخصية الطفل**، مجلة علم النفس، ع4، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م.

- كونجر وآخرون: **سيكولوجية الطفولة والشخصية**، ترجمة: جابر عبد الحميد وأحمد سلامة، القاهرة: النهضة العربية، 1970.

- م.ج. هرسكوفيتز : **اسس الانثروبولوجيا الثقافية**، ترجمة وإعداد : رباح النفاخ، دمشق : منشورات وزارة الثقافة، 1973م.

- مارفن شو : **ديناميات الجماعة - دراسة سلوك الجماعات الصغيرة**، ترجمة : مصرى حنورة، ومحي الدين أحمد حسين، القاهرة، دار المعارف، 1986م.
- محمد الجوهرى : **الأنثروبولوجيا**، القاهرة : دار المعارف، 1980 .
- محمد عماد الدين اسماعيل: **كيف نربي اطفالنا؟** القاهرة، دار النهضة، 1976.
- محمد لبيب النجيحى : **الأسس الاجتماعية للتربية**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1986.
- محمد لبيب النجيحى : **التربية - اصولها ونظرياتها العلمية**، ط5، القاهرة : مكتبة الأنجلو، 1974م.
- محمد مندور : **الثقافة وأجهزتها**، القاهرة : دار المعارف، 1962 .
- محيى الدين أحمد حسين : **التنشئة الأسرية والابناء الصغار**، سلسلة الألف كتاب، القاهرة : الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م.
- محيى الدين أحمد حسين : **القيم الخاصة لدى المبدعين**، القاهرة: دار المعارف، 1981.
- مصطفى أحمد عبد الباقي: **دور الثقافة غير المدرسية في تدعيم بعض مجالات التنشئة العلمية السليمة عند الأطفال**، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1972م.
- مصطفى حجازي وآخرون: **ثقافة الطفل العربي بين التغريب والأصالة**، المغرب: منشورات المجلس القومي للثقافة العربية، 1990.
- هادى نعمان الهيتى : **ثقافة الاطفال**، سلسلة عالم المعرفة، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، 1988م.
- يوسف مصطفى القاضى ومحمد مصطفى زيدان : **السلوك الاجتماعى للفرد**، السعودية : مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، 1981م.
- P. A. Sorokin., Society Culture and Personality., New York :Harper and Brothers 1947.
- R. G. Collingwood .The New Leviathan. Oxford Univ Press, 1942-
- agburn and Nimkoff, Sociology, New York, Houghton Mifflin, 1946.
- Bebedict, R., 1935:Pattern's of Culture, London.
- Christopher, J., :What is Philosophy of Education, London :Mac-Millan, 1969.
- Gurvitch, M., et als,: Culture Society and Media, Lon don, 1982.
- Movrish, I.,: The Sociology of Educational London :Allen &Unwin, 1927.
- Weber, E., Ideas in Fluencing Early Childhood Education, New York, Tachers, Collegial Press, - 1984.

الفصل الرابع

تأثير الثقافة في شخصية الطفل

- مقدمة.
- أثر الثقافة فى النمو الجسمى.
- أثـــر الثقافة فى النمو العقلى.
- أثر الثقافة فى النمو الانفعالى.
- أثــر الثقافة فى النمو الخلقى.
- تكويــن الشخصية فى الإسلام.
- امتصاص مدركات الأطفال لثقافة المجتمع.
- الإدراك والثقافــة.
- خصائص الإدراك.
- تأثير القيم والمعايير فى الإدراك.
- الاتصال الثقـــــــافى للأطفال.
- مستويات الاتصـــــال:
- أبعاد الاتصال الثقافى.
- الشروط الواجب توافرها فى الرسائل الاتصالية المنبهة لإدراك الطفل.
- العوامل المعوقة للرسالة الاتصالية.
- الثقافـــــة والتفكير.

الأهداف التعليمية للفصل :

بعد دراسة هذا الفصل تستطيع الخروج بمجموعة من الأهداف منها :

- أن تدرك أثر الثقافة فى النمو الجسمى.
- أن تدرك أثر الثقافة فى النمو العقلى.
- أن تدرك أثر الثقافة فى النموالانفعالى.
- أن تدرك أثر الثقافة فى النمو الخلقى.
- أن تعرف مكونات الشخصية طبقاً لوجهة النظر الإسلامية.
- أن تتمكن من معرفة كيفية امتصاص مدركات الأطفال لثقافة مجتمعهم.
- أن تقف على الخصائص المختلفة للإدراك.
- أن تعرف تأثير القيم والمعايير فى سلوك الطفل.
- أن تصل إلى المستويات المختلفة للاتصال الثقافى.
- أن تفرق بين الأبعاد المختلفة للاتصال الثقافى.
- أن تتعرف على الشروط الواجب توافرها فى الرسالة الاتصالية المنبهة لإدراك الأطفال.
- أن تعرف معوقات الرسالة الاتصالية.
- أن تدرك العلاقة بين الثقافة والتفكير.

مقـــدمـــة (*):

ومن الملاحظ أن الشخصية لا تتشكل مع ولادة الطفل، بل يكتسبها بفعل تفاعله واتصاله ببيئته قبل كل شئ، لذا تتخذ شخصية الطفل الصيغة التى تطبعها بها المؤثرات الثقافية، أى أن شخصية الطفل تتحدد له بفضل ما يمتصه من مجمل عناصر الثقافة، لذا فإن هذه الشخصية هى وليدة الثقافة أولاً.

وهذا يعنى أنه لولا البيئة الثقافية لما تبلورت شخصيات للأطفال، حيث تهيئ هذه البيئة أسباب نمو الشخصية من خلال تكوين ذلك النسق من العناصر التى يتميز بها الطفل، وبذا تكون شخصية الطفل صورة أخرى مقابلة لثقافته التى ترعرع فى أحضانها إلى حد كبير، حيث تعتبر عملية تكون شخصية الطفل بالدرجة الأولى عملية يتم فيها صهر العناصر الثقافية المكتسبة مع صفاته التكوينية لتشكلا معاً وحدة وظيفية متكاملة تكيف عناصرها بعضها مع بعض تكيفاً متبادلاً، لذا فإن الطفل يعد صنيعة للثقافة إلى حد كبير.

---

* أعد هذا الفصل د/ محمد عبد الرزاق.

ومع أن شخصيات الأطفال فى الثقافة الواحدة تتشابه فى طابع عام، إلا أنها تتفاوت فى خصائص وسمات أخرى، ويرجع ذلك إلى أسباب عدة من أبرزها اختلاف الأطفال فى خصائصهم الموروثة بيولوجياً، واختلافهم فى نوع وكم وطبيعة ما يمتصونه من عناصر الثقافة، وفى طبيعة انتظام تلك العناصر فى سلم عناصر شخصياتهم، حيث إن جوانب الشخصية تشكل سلماً مركباً تمتزج فيه العناصر الجسمية والعقلية والانفعالية والاجتماعية معاً، وتتأثر الواحدة بالأخرى، إضافة إلى وجود فروق فردية تجعل لكل فرد نسقاً شخصياً خاصاً به.

ويمكن القول إن الطفل لا يستجيب للمؤثرات الثقافية بشكل سلبى، بل يتفاعل معها فتكون حصيلة ذلك تبلور شخصيته التى تحمل عناصر تشابه ما لدى جميع الأطفال الآخرين، وعناصر تشابه ما لدى البعض منهم فقط، إلى جوانب يختص بها ولا تشابه ما لدى أياً من كان من الأطفال، حيث إن شخصية الطفل تنطوى على النسق الذى يشارك فيه الآخرون كلاً وجزءاً إضافة إلى ما هو متميز فيه عن أى طفل آخر، وهذا الأخير هو الذى يجعل الأطفال يختلفون فى شخصياتهم فى الثقافة الواحدة، لذا يقال إن الثقافة لا تخلق شخصيات متطابقة تمام التطابق مثل قطع الحلوى التى ينتجها مصنع واحد.

وتؤلف الطفولة مرحلة حاسمة فى تشكيل شخصية الطفل، ويؤكد بعض الباحثين على أن السنوات الخمس الأولى من حياة الطفل هى الفترة الأكثر خصوبة وأهمية، والتى تنجم عنها ملامح شخصية الطفل، كما أن بعض السمات الثقافية التى تدخل فى كيان شخصية الطفل يصعب أو يستحيل تغيير البعض منها، لذا تركز التربية الحديثة على هذه المرحلة لبناء شخصيات الأطفال بناء سليماً، وبالتالى فالثقافة تؤثر على جميع الجوانب التى تتكون منها شخصية الطفل وسنتناول أثر الثقافة على كل جانب من هذه الجوانب بشئ من التفصيل(1).

أولاً : أثر الثقافة فى النمو الجسمى(2):

إن الثقافة السائدة فى شعب من الشعوب كثيراً ما تجبر الفرد بما لها من قوة جبرية وإلزام وسيطرة مستمدة من العادات والتقاليد والقيم على أعمال أو ممارسات Practices قد تضر بالناحية الجسمية ضرراً كبيراً، "فمثلاً كانت العادة فى الصين فى بعض الطبقات المرفهة، أن تثنى أصابع الطفلة الأنثى وتطوى تحت القدم وتلبس حذاء يساعد على إيقاف نمو قدميها ويجعلها تمشى مشية خاصة، وكانت هذه المشية الخاصة فى نظرهم هى وصغر القدم من علامات الجمال كانتا دليلاً على رفاهية صاحبتها وأنوثتها.

---

(1) لمزيد من التفاصيل حول ذلك:
- راجع: فؤاد حيدر: الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، بيروت: دار الفكر العربي، 1990.
- سامية حسن الساعاتي: الثقافة والشخصية، بحث في علم الاجتماع الثقافي، ط2، بيروت: دار النهضة العربية، 1983.

(2) راجع: هادي نعمان الهيتي، ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة، رقم 123 الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس 1988م.

ومعنى ذلك أن الجماعة التى يعيش الفرد بينها والثقافة التى يترعرع فيها هما اللتان تحددان معايير الجمال وتقرران ما إذا كانت هذه الصفة الجسمية أو تلك ذات قيمة جمالية أم لا، وتختلف المجتمعات اختلافاً واسعاً فى الصفات الجسمية المحتمل اعتبارها من صفات الجمال والجاذبية، فمعظم القبائل البدائية تعتبر السمنة من صفات الجمال والجاذبية. وكانت السمنة إلى عهد قريب جداً – وما زالت فى الريف وفى كثير من الأوساط الشعبية فى المدن – ينظر إليها كعلامة من علامات الجمال، ولذلك كانت السيدات يحاولن بكل الطرق أن يصلن إلى السمنة المطلوبة، ومن هذه الطرق أكل الدهنيات والسكريات بكثرة، وكذلك نوع خاص من المربى يحضر من مركبات خاصة بطريقة خاصة يعرف "بالمفتقة"، ومن الثابت علمياً أن السمنة المبالغ فيها تضر بالجسم وتجعله عرضه للأمراض، أما الآن فإن معايير جمال الجسم – عند بعض الأوساط، كالمتفرنجات، والسيدات الموظفات وبنات المدارس –قد تغيرت وأصبحت ترى الجمال فى الرشاقة، فقد شاعت مسألة الامتناع عن بعض المأكولات أو السير فى نظام معين فى الأكل ونوعه Regime، وممارسة الرياضة البدنية، وكل هذا للحصول على القالب" أو "الكسم" اللائق الذى تقدره الجماعة وتغرم به.

وثقافة القوم هى التى تحدد فى كثير من الأحيان ميول الأفراد لبعض أنواع الأكل والشرب حتى ما كان منها ضاراً بالجسم أو لا يفيده الفائدة المرجوة، وأكبر دليل على ذلك حب الناس للقهوة والشاى والمشروبات الروحية والدخان والحشيش، فهذه كلها ميول مكتسبة من البيئة ومن الثقافة، أى أنها ليست مقررة بالفطرة وحاجة الجسم الفسيولوجية، بل ترجع فى الغالب إلى السلوك الانسياقى الذى يجرف الفرد فى تيار الجماعة ويجعله يجاريها ويتوافق معها، وما يثبت ذلك أن كثيراً من هذه الميول يختلف باختلاف المجتمعات، ففى مصر نشرب الماء، وفى فرنسا وسويسرا يشربون النبيذ، وفى ألمانيا يشربون البيرة وفى فنلندة يشربون اللبن إلى آخره، كذلك حب الناس فى المدن عندنا للرغيف الأبيض يرجع إلى الثقافة أكثر مما يرجع إلى حاجة الجسم نفسها، فالرغيف الأبيض أقل فائدة – لنقصه فى فيتامين ((B من الرغيف الأسمر الغنى بالردة وفيتامين (B) ومع ذلك يفضل الناس أكله، هذا وأثر الثقافة لا يقتصر على خلق ميول لأنواع خاصة من المشروبات والمأكولات :كحب السمن البلدى عندنا والنفور من السمن الصناعى" بل كثيراً ما تملى الثقافة على القوم طريقة الطهو نفسه، ففى إنجلترا مثلاً نجد الطريقة الشائعة فى الطهو هى السلق بينما فى مصر يغرمون "بالتسبيك" بالسمن والطماطم.

ومما يبين أثر الثقافة فى الناحية الجسمية أيضاً ما يشيع عند بعض الشعوب البدائية من ممارسات مؤلمة ضارة بالجسم كالتجويع والتعطيش والتعذيب الذى يجب أن يوقع على الأفراد فى حفلات البلوغ أو الزواج، وكذلك ما تقوم به بعض الشعوب البدائية من مط الشفة أو تشريط الوجه ...إلخ.

ومن المجتمعات ما تحتم ثقافته نوعاً من التربية يستهدف إعداد الشباب لفنون الحرب، مثل المجتمع الأسبرطى القديم، فيعتنى بالجسم بشتى الوسائل.

ثانياً : أثر الثقافة فى النمو العقلى[1]:

لا جدال فى أن الثقافة تؤثر فى الناحية العقلية للشخصية خاصة الناحية المعرفية الفكرية. فالفرد الذى يعيش فى جماعة تسود فى ثقافتها العقائد الدينية أو الأفكار السحرية تنشأ عقليته وأفكاره متأثرة بذلك، وكذلك فكرة الله وصلته بالمخلوقات، وما يترتب عليها من مذاهب دينية؛ تتباين أشد التباين فى الجماعات المختلفة، فالمعتقدات التى تسود فى مجتمع هندى أو صينى غير تلك التى تعتنقها الجماعة الأمريكية أو المصرية– فمثلاً "يعتقد أهل قبيلة Navaho من قبائل الأريزونا الأمريكية أن وسط العالم فى جبال "نافاهو"، وهى منطقة بركانية، وأن الآلهة تسكن هذه البراكين، وهم يعتقدون أن العالم مشبع بقوى خفية يمكن للإنسان أن يغير فيها بعض الشئ؛ ولكنه على العموم خاضع لها، وينظر الواحد منهم إلى القرابة على أنها قوى تؤدى إلى تثبيت نظام الكون، لأن القوى الأخرى إذا سببت له الشقاء فإن الأقرباء سيعملون على تخفيفه ....إلخ، وهكذا تتدخل ثقافة القوم فى مضمون أفكار الأفراد ومعتقداتهم وآمالهم وقيمهم، بل فى طرق تفكيرهم نفسها أيضاً.

ويتم غرس الأفكار عند الطفل سواء فى المجتمع البدائى أو المجتمع المتحضر عن طريق الأسرة، ولذلك يمكن أن يقال بحق إن من أهم وظائف الأسرة مساندة التركيب الاجتماعى وتأييده، وفى المجتمع المتحضر، تشترك مع الأسرة، فى غرس الأفكار وتشكيل العقليات هيئات متعددة كالمدارس والإذاعة ودور الصحافة والتليفزيون...إلخ، "وقد أنشئت فى الشعوب الاشتراكية منظمات خاصة خارج المدرسة لاستثارة الخيال وغرس الأفكار الجديدة فى الشبان مثل "الشباب الشيوعى" فى روسيا، و"شباب هتلر" فى أواخر عهد ألمانيا النازية، والـ "باليلا" و"افانجارديتى" فى أوائل عهد إيطاليا الفاشية، وقد ذهبت هذه "التشكيلات الجديدة" فى كل من إيطاليا وألمانيا مع الريح بعد هزيمتها العسكرية، ولكن الرقابة التربوية المحكمة فى الماضى القريب أدت إلى النتائج التى كانت مرغوباً فيها بدليل ما يلاحظ اليوم من التشبث بالقيم الفاشية بين الشباب الذين نشأوا فى ظل هذه النظم، وكذلك غرست روسيا فى شبابها لمدة ثلاثين عاماً تقريباً مبادئ الحزب الاشتراكى هناك، حتى انتهى الأمر بأن تحظى جميع القيم الحكومية بالقبول العام وأن تنعم البلاد باستقرار نسبى فى تركيبها الاجتماعى بأسره.

ثالثاً : أثر الثقافة فى النمو الانفعالى[2] :

التكوين المزاجى كالتكوين الجسمى وكالقدرات العقلية المعرفية يعتبر المواد الخام التى يتكون على أساسها الخلق وأساليب السلوك، وتتضمن الناحية المزاجية Temperamental تلك الاستعدادات الثابتة

---

(1) راجع: – هادي نعمان الهيتي: مرجع سابق

– ابراهيم عبد الستار: افاق جديدة في دراسة الإبداع، الكويت: وكالة المطبوعات، 1979

– ادنست دمنيه: فن التفكير، ترجمة: رشدي السيسي سلسلة الالف كتاب رقم 648، القاهرة: مؤسسة سجل العرب، 1976.

(2) راجع: – هادي نعمان العيتي: مرجع سابق.

– أرجايل ميشيل علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية، ترجمة: عبد الستار ابراهيم، الكويت: دار العلم، 1979.

– ويلارد اولسون: تطور نمو الأطفال، ترجمة ابراهيم حافظ وآخرون، القاهرة: عالم الكتب 1962.

نسبياً المبنية على ما لدى الشخص من الطاقة الانفعالية والدوافع الغريزية التى يزود بها من بداية طفولته، والتى تعتمد على التكوين الكيميائى والغدى والدموى، وتتصل اتصالاً وثيقاً بالنواحى الفسيولوجية والعصبية، وينبئنا علم النفس، بأن بعض الناس يولدون بكمية كبيرة من الطاقة الانفعالية وبعضهم يرثون كمية قليلة من هذه الطاقة، فالشخص ذو الطاقة الانفعالية الكبيرة يتميز بقوة انفعالاته وعنفها - بصفة عامة - ولذلك يصعب عليه كبح جماحها لشدتها، وتقل قدرته على السيطرة عليها فتظهر عليه علامات القلق وعدم الثبات وعدم الاستقرار المزاجي، أما الشخص ذو الطاقة الانفعالية المحدودة فيتصف بالخمول والبرود والبلادة المزاجية ونجد انفعالاته بطيئة الاستثارة مشوبة بالوهن والضعف، وهناك بين هذين النقيضين درجات كبيرة متفاوتة فى الاعتدال والشدة، وقد يفهم من هذا أن قوة الانفعال أو ضعفه تتوقف كلية على الناحية البيولوجية الموروثة، ولكن الدراسات الأنثروبولوجية والثقافية أثبتت لنا أن العوامل الوراثية وإن كانت تلعب دوراً كبيراً فى مزاج الشخص وانفعالاته لا تقوم وحدها بالدور الحاسم، فالثقافة أيضاً لها دور كبير فى التأثير على الجانب الانفعالى العاطفى للفرد، فكثيراً ما تتفاعل عوامل المحيط الاجتماعى والثقافة مع هذا الجانب الانفعالى فتجعله يتشكل ويتنوع تبعاً لها، فكثيراً ما نجد شخصاً قد ورث فى تكوينه البيولوجى عوامل تدعوه إلى الغضب وسرعة الاعتداء والمقاتلة؛ ولكنه ولد فى ثقافة لا تحبذ هذه الصفة فى أفرادها، ولذا نرى أن طريقة تنشئته الاجتماعية تجعله يعدل ميوله العدوانى ويحوله من مجرى الأذى إلى مجرى آخر، ويصبح مسالماً وديعاً ينفر من النزاع ولا يميل إلى المقاتلة كأفراد قبيلة أرابش Arapesh التى عنيت بدراستها العالمة الأنثروبولوجية مارجريت ميد Margaret Mead.

ولابد أن نوضح أن الثقافة لا تغير نوع أو طبيعة الانفعالات نفسها بل هى تؤثر فى كيفية التعبير عنها أى فى تحديد وتعيين الظروف والمواقف التى تثيرها، وفى اتجاهها ودرجتها ومداها وقيمتها..إلخ، أى أن الثقافة تلعب دوراً جبرياً إلزامياً فى تنميط العلاقات (تكوين أنماط خاصة بها Cultural Patterning of emotions) وما علينا إلا أن ندرس تعبير الأفراد عن انفعالاتهم فى مختلف الثقافات لنقتنع ونعترف بهذه الحقيقة، وهى أن للثقافة أثراً كبيراً فى الصفات المزاجية التى كان يظن أنها طبيعية وفطرية محضة، "فالقبائل البدائية، سكان جزر أندامان Andaman Islanders والماورى فى نيوزيلندا الجديدة. Maori of New Zealand يذرفون الدموع مدراراً عندما يتقابل الأصدقاء بعد الغياب، أو عندما يتصالح فريقان متحاربان، ويرد اليابانى على تعنيف رئيسه له بابتسامة.

وتختلف ثقافات المجتمعات فى التعبير عن الانفعالات عند موت شخص عزيز، فالإنجليز مثلاً يعبرون عن حزنهم فى ثبات وصبر كبيرين، أما العرب فى الجاهلية فكانوا يبالغون جداً فى إظهار الحزن فى مثل هذه الأحوال بلطم الخدود وشق الجيوب...إلخ، كذلك المصريون يخضعون لثقافة عامة واحدة، إلا أن الثقافات الفرعية - المحلية أو الإقليمية (sub Cultures) التى يخضع لها كل فرد حسب إقليمه، ترسم له نمط سلوكه فى إظهار حزنه فى هذه الحالة، ففى بعض جهات المدن وفى الريف تنشأ المرأة على التعبير

عن حزنها بلطم الخدود، وشق الجيوب، وصبغ الوجه والأطراف بالنيلة والعويل والصراخ..إلخ، بينما المرأة المتعلمة تنشأ على ألا تتصرف هذه التصرفات فى نفس الوقت المحزن.

ومن الشعوب التى تبالغ جداً فى إظهار الحزن فى مثل هذه المواقف الشعب الصينى، ولهم مؤلفات كثيرة تحتوى على مجموعات مطولة من القواعد والنصوص التى تنص على كيفية التعبير اللائق عن الحزن، ومن هذه مؤلف يسمى "دراسات لازمة للسيدات" نجد به هذه التعليمات : "إذا مرض والدك أو والدتك فلا تبتعدى عن سريره أو سريرها، ذوقى كل الأدوية بنفسك، تضرعى إلى الله لشفائه أو شفائها، وإذا حدثت مصيبة فابكى بكاءً مراً".

ومرة أخرى نرى أن الخبرة والوسط الثقافى والتربية، وليست الطبيعة الفطرية وحدها هى المسئولة إلى حد كبير عن نمط التعبير الانفعالى.

كذلك فى الاتجاه العدوانى التعصبى مثلاً، فإن بعض علماء النفس ومنهم "فرويد" يرجعه إلى أسباب غريزية فطرية، ويقول إن هذا الاتجاه نابع من غريزة الموت التى تهدف إلى إلحاق الضرر بأى شئ، وإرجاع التعصب لأسباب غريزية فطرية، يتنافى مع نتائج الأبحاث التجريبية التى قام بها "مورينو" (J. L. Moreno"، والتى تدل على أن الطفل الأمريكى لا يجد غضاضة فى مصاحبة الزنجى واللعب معه، لكن الرجل الأمريكى يتعصب ضد الزنجى ويأنف عنه، فالطفل الصغير يختلف إذن عن الرجل فى أنه لم يتطبع بعد ولم يمتص بعد التعصب العنصرى الذى هو من معايير الثقافة القائمة.

ومن هذا يتضح أن التربية أو التنشئة هى التى تحقن الصغير حقنا بالتعصب أو غيره من الاتجاهات التى تتبلور فى شخصيته، وتتأصل فى نفسه بالنمو وبمرور الزمن.

رابعاً : أثر الثقافة فى النمو الخلقى(1) :

أشرنا قبل ذلك إلى أن هناك صلة كبيرة، وتداخلاً مستمراً بين النواحى الخلقية والنواحى العقلية والمزاجية للشخصية، وأنه من الصعب أن نفصل بينهما، غير أنه من الواضح جداً أن النواحى الخلقية أقرب كثيراً من الناحيتين الأخريين للشخصية، إلى عوامل البيئة، والوسط الاجتماعى، والثقافة المهيمنة على الفرد، فالنواحى المزاجية والعقلية التى هى بمثابة المواد الخام التى تبنى عليها الصفات الخلقية، ولذا فإن الأخلاق السائدة فى المجتمع، هى المحصلة الناتجة من تفاعل القوى المزاجية والعقلية مع عوامل البيئة الاجتماعية والثقافية.

---

(1) للمزيد راجع:
- ويلارد أولسون: تطور نمو الأطفال، مرجع سابق.
- هادي نعمان الهيتي، مرجع سابق.
- عبد الستار ابراهيم ومحمد فرغلي فراج: السلوك الإنساني- نظرة علمية، القاهرة: دار الكتب الجامعية، 1974م.
- عاطف وصفي: الثقافة والشخصية، القاهرة: دار المعارف، 1977.

فالثقافة فى مجتمع النظام الطبقى تطبع كل شخص بخلق خاص طبقاً لطبقته، فالأشراف مسيطرون متكبرون والعبيد أذلاء خانعون، كما أن الثقافة فى مجتمع اشتراكى تؤثر فى أخلاق الفرد وتجعله متعاوناً بعيداً عن الأنانية والغطرسة يشترك فى أمور غيره ويشرك غيره فى أموره.

ومعنى ذلك أن كل ثقافة يسرى فيها تيار أخلاقى خاص ينساق فيه الفرد متأثراً بالمعايير الأخلاقية السائدة من ناحية الخير والشر والصواب والخطأ وما يجوز وما لا يجوز، والمعايير أمور نسبية تختلف فى معناها وحدودها من مجتمع إلى آخر، ولذلك فالجنوح عن صراط تلك المعايير أمر نسبى، والسلوك الشاذ فى ثقافة ما قد يكون سلوكاً عادياً بالنسبة لمعايير وقيم ثقافة أخرى.

فالسرقة مثلاً، تعتبر من الجرائم فى المجتمعات الحديثة ولكنها كانت مباحة فى كثير من الشعوب البدائية والقديمة، حيث كانت تعتبر نوعاً من أنواع البطولة، فثقافة الأسبرطيين مثلاً كانت عسكرية، ولذلك كانوا يمرنون النشء على أعمال العنف، وكانوا لا ينظرون إلى السرقة كجريمة بل يعدونها نوعاً من البطولة، وكذلك أكل اللحوم البشرية فإننا ننظر إليه على أنه سلوك حيوانى بشع، ولكنه أمر مقبول وعادى عند بعض القبائل فمثلاً قبائل "الشميس" The Chames of Cochin china يأكلون أكباد الأعداء بعد قتلهم لأنهم يعتقدون أن الكبد مركز الشجاعة وبذلك تسرى إليهم هذه الصفة، كذلك مثلاً موقف الناس من القتل ووأد البنات والأطفال، كل هذا يتوقف على الثقافة السائدة، فعند الغالة سكان فرنسا الأصليين كان القتل مباحاً فى بعض الأحوال، فالمريض مثلاً كان يقتل وكذلك الفقير بقصد تنظيف المدينة، كما أن ثقافة الأسكيمو تبيح لهم قتل المسنين من أهلهم، ومن ناحية وأد البنات مخافة العار والفقر كان هذا مباحاً عند العرب فى الجاهلية، وكذلك وأد الأطفال فى أسبرطة القديمة كان مباحاً أيضاً، والأخذ بالثأر يعتبر جرأة وعزة فى بعض الثقافات بينما يعد جريمة يعاقب عليها القانون فى البعض الآخر، والمسارعة لنجدة الغير من الصفات فى خلق الريفيين، والجماعات المبسطة والجماعات المقفلة على العموم، فى حين أنه فى المدن الحديثة الواسعة المعقدة يعتبرها الفرد تدخلاً فيما لا يعنيه.

وخلاصة القول أنه ثبت بالأدلة الأنثروبولوجية أن كثيراً من الصفات الخلقية التى كان علماء النفس يعزونها إلى الفطرة والوراثة ترجع إلى حد كبير إلى فوارق الثقافة، وعلى ذلك لم يعد صحيحاً القول بأن المرأة بطبيعتها طيعة وديعة خانعة سلبية، وأن الرجل بطبيعته خشن عدوانى مسيطر، ففى قبيلة "تشامبولى" (Tchambuli) فى غينيا الجديدة يقوم الرجل بدور المرأة وتقوم المرأة بدور الرجل، ولذلك تتصف النساء بالخشونة والسيطرة، بينما يتصف الرجل بالتخنث، وإذا ظهر بينهم رجل يميل إلى التسلط وعدم الخضوع للمرأة فإنه يعتبر شاذاً، وهذا يؤكد ما سبق أن أشرنا إليه من أن الصفات الخلقية يجب تفسيرها فى إطار الثقافة التى تخضع لها.

والآن، بعد توضيح أثر الثقافة فى كل ناحية من نواحى الشخصية لم يعد هناك معنى لتفسير الفروق بين الشخصيات على أساس الغدد الصماء وحدها، أو الذكاء وحده...إلخ، كما لم يعد هناك معنى

للتساؤل أى ناحية من نواحى الشخصية فطرية صرفة، وأى ناحية مكتسبة صرفة، فيكاد يكون هناك اتفاق تام بين العلماء المعاصرين على أن شخصية الفرد بجميع نواحيها بكلياتها وجزئياتها نتيجة تفاعل مستمر بين الوراثة والبيئة، فليس هناك أى نشاط إنسانى يمكن أن نعتبره نشاطاً فسيولوجياً بحتاً أى "فطرياً" ومستقلاً عن البيئة، فحتى العمليات العضوية مثل التنفس والإفرازات الداخلية والهضم والدورة الدموية رغم أنها تحدث داخل الجسم لا تسلم من أثر البيئة، فهذه العلميات تتأثر بالتهوية ونظام التغذية من حيث نوع الأكل وطريقة طهوه وعدد الأكلات فى اليوم ... إلخ، كما تتأثر بالظروف والمواقف التى يخضع لها الشخص كظروف الأمان أو الخطر والاطمئنان أو القلق والأمل أو اليأس والخوف، أى أن العمليات الفسيولوجية خاضعة لأسلوب حياة الشخص فى البيئة التى يعيش فيها.

تكوين الشخصية فى الإسلام(1) :

ينطلق الإسلام فى تكوينه للشخصية الإسلامية من الإطار الدينى العام، باعتبار أن الدين هو الإطار الشامل لكل أنظمة الحياة، فكل سلوك أو دافع حين يعالجه الإسلام فإنه يمزج بين الدافع وبين الدين، يصوغ الدافع والسلوك فى إطار من الصلة الدينية للإنسان بخالقه وآخرته.

هذا الإطار الإسلامى للشخصية وما يتضمنه من دوافع وحاجات وغايات، يهدف إلى ضمان تحقيق المصالح للفرد والمصالح الاجتماعية، هذه الدوافع الفردية والاجتماعية لا يمكن أن تشبع حياة الفرد والجماعة واستمرارية الحياة الاجتماعية إلا من خلال الدين.

ويمكن تصنيف دوافع الإنسان فى حياته المعيشية إلى فئتين :

1- دوافع ترتبط بالبيئة الخارجية وما تقدمه للإنسان بوصفه كائناً له مجموعة من الحاجات : بيولوجية، اجتماعية، اقتصادية، فكرية.

الإنسان غير قادر على إشباع هذه الحاجات خارج إطار النظام الاجتماعى، الذى يربط الفرد بوصفه كائناً اجتماعياً بعلاقات مع الآخرين.

الإسلام حاول أن يوفق بين الدوافع الفردية - الذاتية وبين المصالح الاحتماعية، ومما تجدر الإشارة إليه أن الدوافع الفردية تلتقى بالدوافع الاجتماعية، لأن المجتمع الإنسانى يندفع دائماً فى سبيل توفير المصالح العامة من الدوافع الذاتية للأفراد، باعتبار أن الدوافع الذاتية للأفراد تحقق النفع الشخصى للأفراد جميعاً نفسى، فكرى، اجتماعى، روحى.

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- فؤاد حيدر: الشخصية في الإسلام وفي الفكر الغربي، بيروت: دار الفكر العربي، 1990.
- سعيد مراد: العقل الفلسفي في الإسلام، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1992.
- علي جريشة: منهج التفكير الإسلامي، القاهرة: مكتبة وهبة، 1986.
- أنور الجندي: كيف يحتفظ المسلمون بالذاتية الإسلامية في مواجهة أخطار الأمم، القاهرة: دار الاعتصام، 1984.
- محمد عاطف العراقي: ثورة العقل في الفلسفة العربية، ط2، القاهرة: دار المعارف، 1975.
- محمود عبد الوهاب فايد: التربية في كتاب الله، القاهرة: مطبعة الاعتصام، د.ت

2- الدوافع الاجتماعية، وتتطلب من الإنسان المسلم أن يدرك التنظيم الاجتماعي الذى ينتمى إليه، بحيث يدرك الجوانب التى يرغب فى إصلاحها، من هنا فإن الدافع النفسى يسعى إلى إيجاد ذلك التنظيم الاجتماعى الذى يتلاءم مع حاجات الإنسان ودوافعه الذاتية، ولا يتعارض مع مصالح الجماعة العامة، كون أن معرفة الإنسان محدودة، ناقصة، غير تامة، يصبح من الضرورى إيجاد النظام الاجتماعى الذى يتفق مع العقيدة الإسلامية، كون أن الأنبياء والرسل قادرين عن طريق الوحى على تحديد المصالح الحقيقية للإنسان فى حياته الاجتماعية وكشفها للناس.

المهم ليس فقط معرفة وإدراك المصالح الاجتماعية الملائمة للإنسان، بل المشكلة الأساسية هى : كيف يندفع الإنسان إلى تحقيق وتنظيم المجتمع بما يتلاءم مع المصالح الاجتماعية باعتبار أن المصلحة الاجتماعية تتعارض فى غالبية الأحيان مع الدافع الذاتى للفرد، لأن المصلحة الاجتماعية تتناقض مع المصالح الخاصة للأفراد، إن السلوك الذى يندفع فى تحقيق حاجات وغايات ذاتية يختلف عن الدافع الذى ينطلق لتحقيق المصلحة الاجتماعية العامة.

إن الدين الإسلامى يجد الحل من خلال التوفيق بين الدوافع الذاتية والمصالح الاجتماعية العامة، هنا تبدو أهمية الدين على صعيد الإنسانية، الدين هو الطاقة الروحية التى تستطيع أن تعوض الإنسان عن لذائذه الموقوتة التى يتركها فى حياته الأرضية أملاً فى النعيم الدائم، ويستطيع الدين أن يدفع الإنسان إلى التضحية بوجوده عن إيمان بأن هذا الوجود المحدود الذى يضحى به الفرد ليس إلا تمهيداً لوجود خالد وحياة دائمة، بذلك فإن الدين يستطيع أن يخلق فى تفكير الإنسان المسلم نظرة جديدة تجاه مصالحه ودوافعه الذاتية، وفى القرآن الكريم نجد تأكيدات على هذا المعنى.

﴿من عمل صالحاً فلنفسه ومن أساء فعليها﴾

﴿يومئذ يصدر الناس أشتاتاً ليروا أعملهم• فمن يعمل مثقال ذرة خيراً يره• ومن يعمل مثقال ذرة شراً يره﴾

﴿ولا تحسبن الذين قتلوا فى سبيل الله أمواتاً بل أحياء عند ربهم يرزقون﴾

هذه الآيات يقدمها الدين الإسلامى فى نصوص القرآن ليربط بين الدوافع الذاتية وسبل الخير فى الحياة، ويطور من مصلحة الفرد بأن يجعله يدرك، أن مصالحه الخاصة والمصالح العامة للإنسانية التى يحددها الإسلام مترابطتان.

المشكلة الأساسية كما نعلم خلال تفاعل الفرد مع الآخرين هى مشكلة التناقض بين الدوافع الذاتية والمصلحة العامة للمجتمع.

القرآن الكريم أوجد الحل لهذه المشكلة بكل وضوح فى قوله تعالى :

﴿فاقم وجهك للدين حنيفاً فطرة الله التى فطر الناس عليها لا تبديل لخلق الله ذلك الدين القيم ولكن أكثر الناس لا يعلمون﴾ [الروم :30]

الإسلام يزود الشخصية الإسلامية بعدة مفاهيم عن الدين والحياة، المشكلة الأساسية فى حياة الإنسان نابعة من الفطرة، لأنها مشكلة الدوافع الذاتية، وفطرة التدين لدى الكائن الإنسانى تزود الإنسان فى نفس الوقت بالعلاج، لأن الدين وحده قادر على التوفيق بين الدوافع الذاتية مع المصالح الاجتماعية العامة، باعتبار أن الإسلام يهدف إلى تغيير الواقع وليس فقط تفسيره، إنه يهدف إلى إيجاد المجتمع الإنسانى الذى يتوافق مع التشريع الإسلامى، حيث يطبق فيه المذهب الإسلامى تطبيقاً كاملاً.

إن العنصر الروحى والفكرى أو بكلمة أخرى المزاج النفسى العام للمجتمع الإسلامى ذو أثر كبير فى مجرى الحياة الاجتماعية، الإسلام وفق بين الدوافع الذاتية والمصلحة الاجتماعية العامة من خلال العدالة الاجتماعية، التى جعلها عدالة إنسانية شاملة، وأقامها على ركنين قويين : الضمير البشرى من داخل النفس، والتشريع القانونى من محيط المجتمع.

إن القرن الكريم فى معالجته لأمراض المجتمع، فإنه لا يأخذها بالعنف والمفاجأة، بل يسير فيها إلى الإصلاح على مراحل مترتبة متصاعدة، حتى يصل بها إلى الغاية المنشودة.

كان هذا هو منهجه فى شأن المال والبنين والزواج والخمر.

نجد فى القرآن الكريم آيات تنظر إلى المال على أنه ابتلاء وفتنة "واعلموا أنما أموالكم وأولادكم فتنة" كما أن هناك آيات تعتبره نعمة وفضلاً. "ويمددكم بأموال وبنين"، "المال والبنون زينة الحياة الدنيا".

الدين يدعو إلى تهذيب الطبيعة الإنسانية، فالمال وسيلة، لذلك حرم الإسلام الربا، واكتناز المال وقد أنذر القرآن من يكنزون الأموال ويحبسونها بقوله تعالى : "والذين يكنزون الذهب والفضة ولا ينفقونها فى سبيل الله فبشرهم بعذاب أليم" وأشار الإسلام إلى أن من أسباب الخراب الاجتماعى وجود المترفين فى الأمة وإليه يشير القرآن الكريم بقوله تعالى : "وإذا أردنا أن نهلك قرية أمرنا مترفيها ففسقوا فيها، فحق عليهم القول فدمرناها تدميراً" إن أول ما نكتشفه من أسرار التشريع الإسلامى هى بواعثه الأدبية والخلقية.

امتصاص مدركات الأطفال لثقافة المجتمع [1]:

إن تثقيف الأطفال هو وليد اتصالهم بالمجتمع، والاتصال فى طبيعته عملية معقدة لها عناصر اجتماعية وأخرى نفسية، وله مراحل تبدأ بالنسبة للطفل بالإحساس وتنتهى بتبنى أو رفض المضمون الثقافى.

وعلى هذا فإن عملية اتصال الأطفال ترتبط بعمليات عديدة فى مقدمتها العمليات العقلية أو العمليات المعرفية، ومن بين هذه العمليات : الإدراك والتخيل والتفكير، فالطفل يحس ويدرك ويتنبه ويتذكر ويتخيل

(1) لمزيد من التفصيل حول هذا الموضوع يمكن مراجعة:
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.
- فؤاد حيدر: مرجع سابق.

ويفكر، وقد هيأت له عملية الإحساس أن يرى ويسمع ويذوق ويشم ويلمس، وساعده الإدراك على إجراء اختيار وتنظيم وتحوير للأحاسيس، ومكنه التذكر من استعادة الخبرات السابقة لتكوين جديد، ومهد له التخيل تكوين توقعات مقبلة، وساعده التفكير على حل المسائل والمشكلات.

والطفل يتعرض للمؤثرات الثقافية في بيئته بعد ولادته مباشرة، بأشكال مختلفة، وهو يتفاعل معها رويداً رويداً، وتعتبر حواسه هي المدخل التي تستقبل تلك المؤثرات، سواء أكانت مؤثرات بصرية أم سمعية أم شمية أو ذوقية أم لمسية، ولكن الطفل لا يتلقى تلك الأحاسيس بصورة آلية وخصوصاً بعد أن يمضي شوطاً في نموه، بل يؤولها وفقاً لمدى نموه النفسي والاجتماعي والجسمي والعقلي، ووفقاً للموقف موضع الإحساس، لذا فإن الإحساس الواحد لدى الأطفال المختلفين يؤول في العادة إلى إدراكات متباينة، لأن لكل طفل عالمه الإدراكي الخاص به، وتتباين أيضاً مدركات الطفل الواحد من موقف الآخر، لأن الإدراك هو نشاط نفسي له علاقة قوية بالشخص وحالته النفسية وثقافته، وله علاقة أيضاً بموضوع الإدراك نفسه.

وهذا يعني أن للثقافة دورها في تشكيل المدركات، فأفكار الطفل وميوله وقيمه تؤلف بنياناً ذهنياً تستجيب له الأحاسيس عند تحولها إلى مدركات، يضاف إلى ذلك أن دوافع الطفل وحاجاته النفسية وخصائصه الفردية المتميزة هي الأخرى تؤثر تأثيراً واضحاً في طبيعة إدراكه، وفي فهمه لما يرى ويسمع ويشم ويذوق ويلمس، أي أن موضوع الإدراك يخضع لعوامل ثقافية ونفسية، فضلاً عن خضوعه لموضوع الإدراك نفسه، وعلى هذا فإن أي فكرة أو موقف أو حدث أو شئ لا تعني نفس المعنى بالنسبة للأطفال المختلفين، ومع هذا فإن مدركات الأطفال تتقارب إلى حد كبير في البيئة الثقافية الواحدة، وهي تتقارب أكثر في مرحلة النمو الواحدة لدى الأطفال في الثقافة الفرعية الواحدة.

الإدراك والثقافة[1]:

إن آلية التفكير تتعلق بإرادة الفرد لذاته، في حين الإحساس والشعور والإدراك، لا يمكن تفسير مظاهرها ودوافعها إلا ضمن الإطار الاجتماعي.

إن الأشخاص الذين ينتمون إلى جماعات ثقافية مختلفة يتميزون بسلوك إدراكي مختلف، والاختلاف في الإدراك يظهر بوضوح بالنسبة لموضوع الألوان، ففي أفريقيا نلاحظ بوضوح، أنه في نفس المكان، هناك جماعات إثنية مختلفة لا تميز الألوان بذات الطريقة، بعض الأفراد لا يميز بين الألوان الفاتحة (أحمر، برتقالي، أصفر)، البعض الآخر يخلط مفهوم الألوان الداكنة والغامقة (أخضر، بني، أسود).

(1) راجع: - هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.
- فؤاد حيدر: مرجع سابق
- أحمد فائق: التفكير عند الإنسان، ط3، القاهرة، سلسلة المكتبة الثقافية، رقم 130، القاهرة: دار القلم، 1965.
- الدمرداش سرحان ومنير كامل: التفكير العلمي، القاهرة: لجنة البيان العربي، د.ت.

والإدراك للمكان والزمان يختلف أيضاً باختلاف النماذج الثقافية فبعض المجتمعات تعبر عن قرب المسافة بتعبير (طير عصفور)، (رمية حجر)، وللدلالة على الزمن نستعمل مفردات ناتجة عن البيئة الاجتماعية ففي الصحراء تستعمل مفردات "طبخة جراد" فى اليابان (طبخة رز)، وهى ترمز إلى فترة زمنية مدتها نصف ساعة.

المكان والزمان يختلف بالنسبة للمجتمعات البدائية، الفرد فى بالى (Bali) لا يهتم بالمستقبل، إنه يعيش الحاضر (اللحظة المعاشة)، لغة الهوبى، لا تحتوى على كلمات تجعل من الزمن غاية وهدف، ليس هناك مفردات لغوية للدلالة على الشتاء أو الصيف، الأفعال ليس لها مدلول زمنى، الفكر وآليات التفكير تنظيم ضمن إطار المكان والزمان.

تؤثر الطبيعة الفيزيائية فى طبيعة الفكر بأشكال مختلفة، ومن الممكن أن تحدد اللغة أنماط وآليات التفكير، يرى الدكتور هوستيه(Hushih)، أن الصفة الحسية فى اللغة الصينية، لا تساعد على نمو الدقائق الميتافيزيقية ولكن الجواب على ذلك يكمن بأن قلة الاهتمام بمثل هذه الدقائق هى المسؤولة عن نقص المفردات فى هذا المجال.

إن الأدب الهندى يحتوى على كلمات متعلقة بالتفكير الفلسفى والدينى أكثر عدداً مما فى اللغات الإغريقية واللاتينية والألمانية معاً.

إن الفرد الذى يولد فى محيط له ثقافة خاصة، سيفكر بالاعتماد على مفردات تتصل بوسيلة التعبير الشائعة فى جماعته، أى بالطريقة التى تعبر بها المفردات عن اهتمامات الشعب : مثال الصور العديدة لتسمية "الجمل" فى اللغة العربية ويقال إنه يوجد تقريباً حوالى ستة آلاف كلمة ذات علاقة بالجمل، يتضمن هذا أسماء فئات مختلفة من الجمال تبعاً لوظائفها : نوق الحليب، جمال الركوب، جمال الذبح، وأسماء درجات النبل حسب الفروع والأصل، والأصل الجغرافى، وأسماء للعدد، كلمات للدلالة على الغاية منها، للرعى، للقافلة، للعدو، ويوجد حوالى خمسين كلمة للدلالة على الناقة فى حال الحمل، مراحل الجنين، الأمهات التى ترضع صغارها، والتى لا ترضع، والتى اقترين من ساعة الوضع.

كذلك بالنسبة لكثرة الكلمات المستعملة فى الأسكيمو لتسمية "الثلج" وكثيراً ما قيل بأن فقدان الكلمات من القاموس قد يشير إلى بعض النقص فى نموذج التفكير الذى تمثله هذه الكلمات.

على سبيل المثال، إن لغات الابتدائية تفتقر إلى الكلمات المجردة وأن تفكيرهم محصور بالمحسوس وأنهم ليسوا قادرين على التجريد.

إن الرد يتجه إلى اعتبار أن النقص فى بعض الكلمات المجردة ناشئ على الأرجح عن كون هؤلاء لا يهتمون كثيراً بالمجردات، وهذا ليس ناتجاً عن كونهم عاجزين عن بلوغها.

كذلك الأمر بالنسبة لإدراك الزمان فهو يختلف باختلاف النماذج الثقافية، عام 1933 "لإزار سفيلد"

درس العاطلين عن العمل فى النمسا. فلاحظ أنهم يتأخرون أيضاً باختلاف الجنس والعمر، السكنى الوضع المهنى والمستوى الثقافى، مفهوم هدر الزمن هو من الأسباب التى دفعت للتخطيط فى استعمال الروزنامة، والمفكرة، التخطيط للأيام، الأسابيع، الأشهر وأيضاً السنين.

فى كتابه "الحياة الجنسية للبدائيين فى الشمال الغربى من ماليزيا" و"مالينو فسكى" يروى أنه ارتكب خطأ فى الدلالة على التشابه بين الأخوين، فى جزر التروبرياند إدراك التشابه مع الأم هو شئ محرم، كذلك التشابه مع أخوة وأخوات الأم، إن الإدراك للتشابه بين الأخوة فى التروبرياند غير مسموح به، لأنه محرم.

إلى جانب المظاهر الاجتماعية والثقافية للإدراك، إن سمات الشخص الفردية ككائن اجتماعى له مركز ودور اجتماعى يؤثر أيضاً على خصائص ومحتوى الإدراك.

إن الإدراك هو وسيلة يستعملها الفرد فى سبيل المحافظة على نفسه ضد المخاطر التى تهدده، إن المركز والدور الاجتماعى للفرد داخل الجماعة يؤثر على مفهوم الإدراك.

إذن فالقول إن للثقافة دوراً فى تشكيل المدارك حول الموضوعات يحتم الإشارة إلى أن إدراك الطفل يتأثر إلى حد بعيد ببيئته ما دام يكتسب خبراته عن طريق الصلة الإدراكية بينه وبين المجال الخارجى حيث تعمل الثقافة على تحديد أسس تنظيم المدركات من خلال المفاهيم وأنماط السلوك التى تؤكد عليها.

والفهم الذى يتمثل فى تمييز المدركات أو تنظيمها أو الاختيار من بينها هو نتيجة للإدراك أو أساس له وهو المدخل لتثقف الطفل، والطفل العاجز عن الإدراك هو كائن بيولوجى لا ثقافى، ووجود فكرة أو موقف أو حدث أو شئ فى عالم الطفل الخارجى لا يعنى له شيئاً ما لم يحس به ويدركه، ومن ثم يفهمه، بل إن الفهم يتطلب توفير خبرات سبق للطفل الإحساس بها، ويتردد ذكر الطفل الذى ولد أعمى وأجريت له عندما بلغ الثامنة عملية جراحية وأعيدت له القدرة على الإبصار، ولكنه فى البداية عجز عن فهم الأشكال والألوان والأشياء التى عرضت أمامه، وحين اقتيد إلى إحدى النوافذ وسئل عما إذا كان يرى السور الذى يمتد أمامه كان جوابه بالنفى، ويعود ذلك إلى أنه لم يكن يمتلك خبرة بما يرى، لذا لم يكن يفهم ما تبصره عيناه، أى أن الإدراك يستلزم - بين ما يستلزمه - خبرة حسية ... لذا فإن وسائل الاتصال الثقافى بالأطفال تحرص على أن توفر للأطفال خبرات بديلة عن الخبرات الواقعية من خلال تكوين مدركات مختلفة اعتماداً على الكلمات والصور والرسوم والأصوات، وكل ما يجسد المعانى والمواقف.

خصائص الإدراك[1] :

ورغم أن الأطفال - وكذا الكبار - يختلفون فى أطرهم الإدراكية إلا أن للإدراك بوجه عام خصائص متميزة، يمكن الوقوف عند عدد منها، كالحذف، والإضافة، والانتقاء، والترتيب، والمحدودية، والخطأ، والذاتية.

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.

الخاصية الأولى : الحذف :

فالطفل لا يدرك تفاصيل الموقف أو الفكرة أو الحدث أو الشئ بأكمله، ولا يستجيب لجميع المؤثرات لاستحالة توجيه انتباهه إلى مجمل تلك التفاصيل، حيث يتحقق التركيز فى العادة على بعض الجوانب منها، وتختلف تلك الجوانب باختلاف الأطفال، وهذا يقود إلى القول إن الأطفال يحذفون جوانب من موضع الإدراك.

الخاصية الثانية : الإضافة :

ويميل الأطفال - وكذا الكبار - إلى إضافة تفاصيل إلى الأصل ليست واردة فيه بالأساس، إذ أنهم يكملون الصورة الناقصة - فى الغالب - أو يسدون بعض الجوانب التى ينشغلون عن الانتباه إليها، لذا يقال إن الأطفال لا يدركون موضوع كما هو بل كما يكون أولئك الأطفال، وعلى هذا فإن الإدراك ينطوى على الإضافة فى نفس الوقت الذى ينطوى فيه على الحذف.

الخاصية الثالثة : الترتيب :

أما السمة الثالثة التى يتصف بها الإدراك فهى : الترتيب الذى يتمثل فى تكوين الطفل لكيان من المدركات من خلال الربط بسبب تشابهها أو تقاربها مكانياً أو زمانياً.

الخاصية الرابعة : الانتقاء :

ومن جانب أخر فإن الطفل - وكذا الراشد - يميل إلى الانتقاء فى إدراكه للأحاسيس، حيث إن المثيرات فى البيئة من السعة والكثرة بحيث تعجز الحواس عن استقبالها فى وقت واحد، لذا يختار منها جانباً ويجعلها فى مركز الاهتمام فى اللحظات المختلفة، وقدرات الحواس محدودة، حيث إن هناك الكثير من المثيرات التى تعجز تلك الحواس عن الإحساس بها، فحاسة البصر الإنسانية لا ترى كل ما حولها، وحاسة السمع لا تلتقظ كل الأصوات، وبالتالى لا تستطيع إدراكها فى وقت يمكن أحياء حيوانية من الإحساس ببعض المثيرات البصرية أو السمعية أو غيرها مما لا يستطيع الإنسان الإحساس به.

الخاصية الخامسة : الخطأ :

وفوق هذا وذاك فإن الحواس نفسها كثيراً ما تقع فى الخطأ مما يقود إلى تكوين مدركات بعيدة عن الواقع، حيث إن الإحساس كعملية عقلية نزوعية يسبق الإدراك كعملية عقلية معرفية، ويطلق على جانب من الخطأ فى الإحساس "الخداع الحسى".

وعلى هذا فإن الطفل - وكذا الراشد لا يتلقى الأحاسيس سلبياً بل هو يؤول فيها ويعدل ويخطئ وفقاً لخبراته وحالته النفسية والجسمية والاجتماعية، ومدى نمو العمليات العقلية المعرفية لديه كالتذكر والتصور والتخيل والتفكير، إضافة إلى تأثير العوامل الخارجية فى إدراكات الفرد، ويراد بالعوامل الخارجية ما يرتبط بالأشياء التى تصدر عنها المنبهات الحسية، كالأشياء المتقاربة زمانياً أو مكانياً، أو الأشياء المتشابهة فى الشكل أو اللون.

وإذا كان الإدراك هو أساس حياة الطفل المعرفية باعتباره يقود إلى الفهم - أى امتصاص عناصر الثقافة - فإن للثقافة نفسها دوراً أساسياً فى تحديد طرق تنظيم الإدراكات، حيث إن الطفل يفهم ما حوله من مثيرات فى ضوء الانطباعات التى ترسمها مداركه، تلك الانطباعات التى يكتسبها فى العادة من ثقافة مجتمعه.

ويستمد الطفل خبراته التى يربط بها بين المثيرات البصرية أو السمعية أو الشمية أو اللمسية أو الذوقية وبين دلالاتها من البيئة الثقافية وحواس الطفل رغم أنها مهيأة لالتقاط المثيرات بعد ولادته بوقت قصير، إلا أنه غير مهيأ لفهم معانيها بسبب افتقاره إلى الخبرة التى يربط بها تلك المثيرات أو فهم ما تحمله من معان، والطفل لا يتعلم من بيئته كيف يسمع أو يبصر بل يتعلم معنى ما يسمع ومعنى ما يبصر، وكذا الحال بالنسبة إلى اللمس والشم والذوق، وعلى هذا فإن اتصال الطفل بالبيئة الثقافية يهيئ له إدراك معانى أحاسيس، لذا فإن مدركات الأطفال فى ثقافة ما تختلف فى كثير من الوجوه عن مدركات الأطفال فى ثقافة أخرى.

وعلى هذا فإن إدراك الأطفال يؤلف حاصل ضرب مجموعة من التأويلات والمواقف والخبرات والظروف، وهو لا يمثل تفسيراً واقعياً صرفاً للأحاسيس موضع الإدراك.

وقد قادت هذه السمات إلى مشكلات متعددة فى عملية الاتصال بالأطفال، حيث يعتبر علماء الاتصال ما ينطوى عليه الإدراك من حذف وإضافة وانتقاء وترتيب ومحدودية قدرات الحواس أحد العوامل الأساسية فى عدم وصول الرسالة الاتصالية إلى الأطفال بنفس المعانى التى يريدها المصدر، وبالتالى عدم فهمها من قبل الأطفال بالشكل المقصود، وخصوصاً تلك المرسلة عبر وسائل الاتصال الجماهيرى كالإذاعة والتلفاز والصحف والكتب والسينما، لأن المصدر فى هذا المستوى من الاتصال لا يستطيع الوقوف بصورة مباشرة وفورية على ردود أفعال الأطفال.

ومدارك الأطفال إزاء الأشخاص والمواقف والأفكار تظل فى حالة نمو مستمر مع استمرار نمو الطفل عقلياً ونفسياً وجسمياً واجتماعياً، لذا فإن دراسات عديدة تتناول تطور إدراك الطفل للأشكال، والألوان، والأحجام، والأوزان، والمسافات، والأعداد والعلاقات المكانية والزمانية فى كل مرحلة من مراحل نمو الطفل.

والمعروف أن الأطفال لا يدركون فى صغرهم المعنويات كالعزة والكرامة والثورية وما إليها، لذا تبتعد مصادر الاتصال بالأطفال عن إطلاق هذه المعنويات فى رسائلها الاتصالية، وهى فى حالة استخدامها تستعين بمحسوسات مألوفة للأطفال ذات علاقة بتلك المعانى كى تقربها من مداركهم، وهى فى حالة إغفال ذلك تمسى كمن يحدث المصاب بعمى الألوان عن خضرة الشجر، وحمرة الورد، وزرقة البحر.

ولما كان الإدراك انتقائياً، لذا فإن وسائل الاتصال تعمل على جذب انتباههم من خلال الألوان والأضواء والحركات السريعة والصور الغريبة وما إلى ذلك من أساليب التشويق، كما تحاول هذه

الرسائل ربط محتوى الرسائل الاتصالية بحاجات الأطفال ودوافعهم نظراً لما بين تلك الحاجات والدوافع من علاقة بالإدراك، وبوجه عام يعمل المصدر الاتصالى على جذب الطفل إلى بؤرة الموضوع دون أن يجعل ذلك سبباً فى عزوف الطفل عن حاشية الموضوع، على أساس أن الرسالة الاتصالية كيان متكامل.

وتعمل وسائل الاتصال على تنمية قدرات الأطفال على الإدراك الصحيح، وترى فى سلامة إدراك الطفل مهارة أساسية من مهارات فك الرموز الاتصالية التى يتطلبها فهم الطفل لمعانى الرسالة.

إذن فالإدراك الصحيح هو الطريق إلى فهم الطفل لثقافة مجتمعه.

4-تاثير القيم والمعايير فى الإدراك[1] :

إن الوسط الاجتماعى المحيط بالبيئة الطبيعية الذى يتفاعل فيه الفرد يؤثر تأثيراً ملحوظاً على سمات شخصيته وقيمه الأخلاقية، إن تأثير القيم والمعايير والمواقف الاجتماعية تبدو واضحة من خلال تنوع الأدوار التى يقوم بها الشخص فى المواقف الاجتماعية المختلفة.

بسبب الضغوط الاجتماعية والاقتصادية والسياسية قد ينقلب الشخص من إنسان هادئ إلى إنسان ثائر وأحياناً مجرم، إذن المواقف الاجتماعية بما تتضمنه من تقاليد وقيم تضغط على الفرد ويستجيب لها تبعاً لظروفه النفسية والاجتماعية، إن الضغط الذى يفرضه الموقف على الشخص يدفعه لرؤية المشكلة بشكل جديد، يتلاءم أولاً يتلاءم مع مجموعة الاتجاهات التى يفرضها الدور على الفرد فى مواجهة المواقف المتعددة.

إن أوسبورن " "Osborn فى كتابه "الخيال فى مجال التصنيف" يكشف تأثير التفاعل الاجتماعى على شخصية الفرد، يكتشف "أوسبورن" أن تفاعل الفرد مع جماعة متسامحة ومشجعة تثير لديه إطلاق الطاقات الخلاقة. ومن المفاهيم التى طرحها "أوسبورن" هو ما يسمى بأسلوب "التوليد الفكرى"، وتبلور هذا الأسلوب فى تشجيع الفرد على الانطلاق بأفكاره خلال التفاعل مع جماعة معينة دون أى تقييم مباشر لهذه الأفكار، ولكى ينجح أسلوب التوليد الفكرى هناك أربعة شروط وقواعد تحكم جلسات التوليد الفكرى داخل الجماعة : الامتناع عن النقد، الترحيب بالأفكار المطروحة، الاهتمام بالكمية دون الكيفية، تنمية الأفكار التى تطرح أثناء المناقشة مع إضافة عناصر جديدة لها.

إن جلسات التوليد الفكرى ذات فاعلية فى اكتشاف الكثير من الحلول للمشاكل التى تعانى منها الجماعة.

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- فؤاد حيدر: مرجع سابق.
- عاطف وصفي: الثقافة والشخصية، القاهرة: دار المعارف، 1977.
- نجيب اسكندر ولويس ملكية ورشدي فام منصور: الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعي، ط2،القاهرة: مؤسسة المطبوعات الحديثة، 1961.

تأثير المعايير الجماعية ورأى الأغلبية فى الإدراك الفردى :

من المعلوم أن الفرد يستجيب للمواقف الاجتماعية المختلفة بأنماط من السلوك تختلف فى مظاهرها باختلاف المعايير الاجتماعية للجماعة التى يتفاعل الفرد معها، إن المعايير كما هو معلوم تفرض ضغطاً على أفراد الجماعة، إن الجماعة تشكل معاييرها من خلال طبيعة الأعضاء (العمر ، الجنس ، المستوى الثقافى، البيئة الجغرافية والاقتصادية، الوضع المهنى)، الخبرات والأهداف التى تسعى لتحقيقها.

إن معايير الجماعة تتشكل من خلال الخبرات المتراكمة للجماعة عبر التطور الزمنى، قد تكون هذه المعايير مكتوبة (القوانين والدساتير، أو غير مكتوبة (العرف الاجتماعى)، والقواعد الاجتماعية الأخلاقية.

إن الجماعة تحاول أن تفرض معاييرها على الأفراد بشتى الوسائل، من الأبحاث المهمة لتأثير المعايير على تشويه الأحكام الحسية، البحث الذى قام به "مظفر شريف" فقد استنتج شريف أن إدراكنا للأشياء يتأثر بإدراك الآخرين كما يعبرون عنه أمامنا، وقد كشف "شريف" أن الفرد يغير من أحكامه ومعياره الشخصى حتى يساير معيار الجماعة، حتى وإن كان معيار الجماعة يختلف عن المعيار الشخصى للفرد.

وقد أيد آسش "Asch" هذه الحقيقة حيث برهن أن إدراك الفرد يميل للخضوع لحكم الأغلبية بالرغم من أنه يختلف عما تراه عيناه وحواسه.

إن من أهم أسباب انصياع الفرد لمعايير الجماعة هو تجنبه من العقوبات الخاصة المادية والمعنوية التى تفرضها الجماعة على أفرادها.

إن سمات الشخص الفردية ومفاهيمه الخاصة عن الآخرين تلعب دوراً كبيراً فى زيادة قدرته على الانصياع أو انخفاضها، إن الشخص الذى يفتقر إلى الثقة بالنفس وعدم الأمان غالباً ما يخضع للضغوط أكثر من الشخص الذى يتميز بقدر من ارتفاع الثقة بالنفس والمركز الاجتماعى.

كذلك فإن لرأى الخبراء والمختصين تأثير على تكوين المعايير والإدراك، لكن علينا أن نشير إلى أن السمات الشخصية للفرد ليست هى التى تحدد المظاهر المتعددة للسلوك فى المواقف المختلفة، ولكن الدور للوظيفة الاجتماعية التى يقوم بها، وتوقعات الآخرين لهذا الدور هى التى تملى عليه سلوكاً معيناً. فالأب يسلك مع ابنه بحسب ما يمليه إدراكه لدوره كأب، وبحسب توقعات الابن عنه.

قد يقوم الفرد فى موقف واحد بمجموعة من الأدوار، فالرجل فى المنزل هو أب وزوج، وينتقل الأب والزوج من دور إلى آخر تبعاً لما تمليه عليه الظروف والتوقعات الاجتماعية بالنسبة لكل دور، وعندما يطرق عليه الباب ضيوفاً أو أقارب فإن الأب والزوج يقوم بأداء الدور الثالث وهو دور المضيف، إن سمات الشخص الفردية وأسلوبه ومركزه الاجتماعى قد تسمح له بأداء هذه الأدوار بانسجام، وقد يرتبك فى أداء هذه الأدوار عندما يحصل تعارض بين الأدوار، كأن يبدأ أحد الأطفال فى البكاء والصياح بينما يحاول هو أن ينصت لحديث ضيوفه، هنا يبدأ الصراع بين الدورين : دور الأب ودور المضيف.

إن صراع الأدوار فى المواقف المتعارضة قد يؤدى إلى التوتر والقلق، إن الشخص الذى يكون محافظاً وتقليدياً، قد يشعر بصراع الأدوار عندما يجد نفسه مرغماً على التخلى عن هذا الدور فى إحدى الحفلات حيث يرغم على شرب الكحول أو الرقص.

الاتصال الثقافى بالأطفال [1]:

هو فن نقل المعانى من طرف إلى طرف، وهذا النقل ليس أمراً يسيراً بل يؤلف عملية اجتماعية معقدة تنطوى على عملية أخرى هى التفاعل الاجتماعى، حيث يعتمد التفاعل الاجتماعى على الاتصال، وبدون الاتصال لا يحصل تفاعل اجتماعى، أى لا يحصل تأثير متبادل فى السلوك من خلال الكلام أو الإشارات أو غيرها، على أساس أن موقف التفاعل الاجتماعى يتضمن عناصر ذات تنظيم نفسى واجتماعى لدى الأفراد والجماعات، وعمليات معرفية متعددة كالإحساس والإدراك والتمثيل والتفكير وما يترتب على هذه العمليات من تغيرات فى سلوك الفرد والجماعة، واستناداً إلى العلاقة الوثقى بين الاتصال والتفاعل الاجتماعى استعاض بعض الباحثين مصطلح التفاعل الرمزى، أو الاتصال الرمزى، لاعتماد التفاعل من الرموز سواء كانت كلاماً أو إشارات أو ألواناً أو حركات أو أصواتاً أو ألواناً.

ويحمل مفهوم الاتصال معنى إقامة الصلة بين طرفى أو أطراف عملية الاتصال، وإذا نظرنا إلى هذه الصلة على أنها علاقة، فإن الاتصال لا يقود بالضرورة إلى صلات حميمة بين أطراف العملية، إذ قد يقود فى حالات عديدة إلى النفرة، لأن العلاقات الاجتماعية ذات بعدين أحدهما إيجابى ويتمثل فى الود أو الوفاق أو الصداقة، وثانيهما سلبى ويتمثل فى الكره أو العداء أو الصراع، وبوجه عام فإن الاتصال يعد إيجابياً فى تأثيره حين يقود إلى تكوين شكل من العلاقات المجمعة بين الناس.

مستويات الاتصال:

وقد أشار "هادى الهيتى"[2] إلى أن للاتصال -بالنسبة للأطفال وللراشدين معاً ثلاث مستويات رئيسية هى :

- الاتصال الشخصى، ويمثل تفاعلاً متبادلاً بين شخصين أو ثلاثة أشخاص، أو يتعدى ذلك إلى مجموعة صغيرة فى موقف ما.
- الاتصال المجتمعى، ويرتبط بمواقف التفاعل بين عدد غير قليل من الأشخاص.

---

(1) للمزيد راجع:
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.
- هادي نعمان الهيتي: الاتصال والتغير الثقافي، بغداد: وزارة الإعلام، 1978.
- عاطف عدلي العبد: علاقة الطفل المصري بوسائل الاتصال، من: الندوة الدولية لكتاب الطفل، الماضي- الحاضر- المستقبل، القاهرة: من الفترة من 26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة للكتاب 1987.
- عواطف فيصل بياري: الاتصال الثقافي- دراسة سسيولوجية ميدانية بالمجتمع السعودي، القاهرة: دار النهضة العربية، 1980.

(2) لمزيد من التفاصيل راجع:
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق

-الاتصال الجماهيرى، ويرتبط بمواقف التفاعل بين عدد كبير من الأشخاص، ويتجه عادة إلى جمهور كبير وغير متجانس، ويستعين بوسائل لنقل المضمون.

والاتصال الجماهيرى عبر الصحف والكتب والإذاعة والتلفاز والسينما أكثر تعقيداً من الاتصال الشخصى لأنه يستلزم قيام منظمة بدور المرسل، كما أنه يتوجه إلى أعداد كبيرة من الناس، ولا يعرف المرسل عنهم إلى القليل، ولا يستطيع أن يتبين ردود أفعالهم بصورة مباشرة بينما يتوجه الاتصال الشخصى والاتصال المجتمعى إلى عدد محدود من الأفراد الذين يعرف المرسل فى العادة معلومات كثيرة عن تكوينهم أو خصائصهم الاجتماعية والنفسية. ولكن أوجه التشابه بين الاتصال الشخصى والاتصال الجماهيرى أكثر بكثير من أوجه الاختلاف، حيث إنهما يواجهان معاً معوقات نفسية، ويعتمدان معاً على نفس الأسس النفسية للإقناع.

أبعاد الاتصال الثقافى[1] :

ولفهم طبيعة الاتصال الثقافى بالأطفال يمكن الحديث عن هذه العملية من خلال الأبعاد التالية :

المصدر. -الرسالة.

-الوسيلة. -الجمهور.

-التغذية المرتدة. -التأثيرات.

المصــدر:

يتولى المصدر الاتصالى أو المرسل أو القائم بالاتصال أو المرمز صوغ الأفكار والمعانى والمعلومات التى يسعى إلى إيصالها إلى الأطفال.

والمصدر قد يكون فرداً أو مجموعة قليلة من الأفراد أو منظمة اتصالية، فالمتحدث إلى الطفل سواء كان أماً أو أباً أو معلماً أو زميلاً هو مصدر، والاتصال الذى يكون مصدره فرد أو مجموعة قليلة من الأفراد هو فى الغالب اتصال شخصى، أما الاتصال بجمهور الأطفال فيتم فى العادة عن طريق دور النشر ودور الصحف، ومحطات الإذاعة، ومحطات التلفاز؛ واستوديوهات إنتاج أفلام السينمائية.

ويتصل المصدر الاتصالى بجمهور الأطفال عبر وسيط اتصالى هو وسيلة الاتصال، ويلزم أن تتوفر لدى المصدر الاتصالى مهارات ترميز بحيث يستطيع وضع المضمون فى رموز، بحيث يحدث أعمق تأثير ممكن فى الأطفال، وأن تتوفر له قدرة وضع ذلك المضمون، فى رسالة تنسجم وقدرات الأطفال ومدى نموهم العقلى والعاطفى واللغوى والاجتماعى، كما تنسجم مع قدرات الوسيلة الاتصالية، حيث إن لكل وسيلة من وسائل الاتصال قدرات يمكن أن تستغل إلى مدى واسع فى إحداث التأثير.

(1) راجع: - هادي نعمان الهيتي: الاتصال والتغير الثقافي، مرجع سابق.
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.
- عبد الغفار رشاد: دراسات في الاتصال، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، 1984.

ويتطلب الأمر إضافة إلى ذلك أن يحظى المصدر بثقة الأطفال، وهكذا يتضح أن المصدر الاتصالى سواء كان فرداً أم منظمة لابد من أن يراعى مجموعة من الضوابط إضافة إلى وجوب توفر مؤهلات أو قدرات خاصة به، ومن بين تلك الضوابط ما يرتبط بالأطفال، ومنها ما يتعلق بوسيلة الاتصال أو أسلوبه وبنوعه سواء أكان شخصياً أم جماهيرياً، إضافة إلى الضوابط الفنية التى تنتهى بالمضمون إلى صيغة جذابة، ومؤثرة ومفهومة.

الرسالـــة :

أشرنا إلى أن المصدر يضع المعانى التى يريد أن ينقلها إلى الأطفال فى شكل يمكن نقله إليهم، أى أن تلك المعانى توضع فى رموز كالكلمات أو الصور أو الأصوات أو غيرها من الرموز فيما يسمى باللغة اللفظية واللغة غير اللفظية، والشكل الذى ينتهى المصدر إلى صياغته وإرساله إلى الأطفال ما يسمى بالرسالة، وعلى هذا يكون للرسالة مضمون فى شكل قابل للنقل عبر وسيلة الاتصال فى حالة الاتصال الجماهيرى، أو بصورة مباشرة فى حالة الاتصال الشخصى.

الشروط الواجب توافرها فى الرسائل الاتصالية المنبهة لإدراك الطفل :

وهناك شروط لا بد من توافرها فى الرسالة وهى :

1- أن تصمم وترسل إلى الطفل فى صيغة تثير انتباهه، وأن تصل إليه فى وقت ومكان مناسبين، وأن تحمل من العناصر ما يجعلها جذابة له.

2- أن تستخدم فيها الرموز التى يستطيع الطفل فكها دون عناء .

3- أن تثير الحاجات الشخصية للطفل، وتقترح بعض الطرق لمقابلة بعض تلك الحاجات، وأن يراعى فى وضعها موقع الطفل فى الجماعة أو الجماعات التى ينتمى إليها، أو يتصل بها نظراً لما تلك الجماعات من أثر فى سلوك الطفل الاتصالى.

4- أن يراعى مدى نمو الطفل من النواحى الاجتماعية والعاطفية والعقلية، وأن يكون من بين أهدافها الأساسية إنماء هذه النواحى.

وتنطبق هذه المطالب على الرسالة المرسلة إلى الأطفال على مستوى الاتصال الشخصى ومستوى الاتصال بجمهور الأطفال، ولكن كى يصبح وصف رسالة ما بأنها لجمهور الأطفال لابد من توفر الشروط الرئيسة التالية :

- أن تصل الرسالة عبر وسيلة من وسائل الاتصال إلى عدد كثير من الأطفال فى أماكن مختلفة.
- أن تكون الرسالة متاحة لجزء كبير من الأطفال دون أن تقتصر على عدد قليل منهم.
- أن تكون الرسالة مفهومة من قبلهم.

العوامل المعوقة للرسالة الاتصالية :

يصيب الرسالة عند انتقالها إلى الأطفال - وكذا الحال عند انتقالها إلى الراشدين - شئ من الاضطراب أو البلبلة، إذ أن الرسالة لا تصل كما هى إلى الجمهور ولا تتطابق معانيها لدى المصدر مع ما هى لدى جمهور الأطفال فى الغالب، ويرجع ذلك إلى عدة عوامل منها ما هى طبيعة ومنها ما هى نفسية واجتماعية، وأبرز هذه العوامل :

- التشويش فى دلالات الألفاظ : ويحصل عند استخدام المصدر لكلمات لا يتسع لها قاموس الأطفال اللغوى أو لتعابير لا تقوى بعض مستويات الأطفال الإدراكية على فهمها، أو عند تناول موضوعات ليس للأطفال معرفة بأولياتها، أو استخدام كلمات تحمل معنى معيناً بالنسبة للمصدر بينما تحمل معنى مختلفاً بالنسبة إلى الأطفال.
- اختلاف إطار الدلالة للمصدر عن إطار الدلالة للأطفال : فقد أثبتت عديد من الدراسات العلمية أن المستقبل - طفلاً كان أو راشداً - يفسر الرسالة الاتصالية استناداً إلى إطار الدلالة الخاصة به، وترسم ذلك الإطار أفكار الشخص وميوله واتجاهاته النفسية وأفكار وميول واتجاهات الجماعة أو الجماعات التى ينتمى إليها ذلك الشخص أو يرتبط بها، أى أن ذلك الإطار يؤلف مرشحاً خاصاً يمر به كل ما يسمعه أو يراه، وهذا المرشح يجعل الأحاسيس تدرك بأسلوب يختلف باختلاف الأفراد وباختلاف ظروفهم وخبراتهم السابقة.
- افتقار بعض الأطفال إلى بعض المهارات الاتصالية : يستلزم فهم الرسالة الاتصالية عدداً من المهارات الاتصالية كالقراءة أو الانتباه وما إليهما من العادات الاتصالية، لذا فإن النقص فى هذه المهارات تقود الأطفال إلى تفسيرات خاطئة للرسالة الاتصالية، أو تفسيرات غير مطابقة لما يريده المصدر.

والأطفال قبل سن المدرسة يتعرضون عادة للاتصال المرئى والمسموح دون المقروء، وحتى بعد دخولهم المدرسة فإنهم يظلون أكثر اهتماماً بما هو مرئى، ومن جانب آخر فإن خبرات الأطفال بالتعرض للرسالة الاتصالية تظل منقوصة عند مقارنتها بخبرات الراشدين، لذا فإن احتمال تفسيرهم المضمون للرسالة بغير معناها أمر كثير الشيوع.

وحتى الذين تتوفر لديهم مهارات اتصالية فإن هناك ما يسبب لهم إدراك الرسالة بغير صورتها الأصلية حيث إن الحواس نفسها تقع فى الخطأ فى بعض الأحيان.

الوسيلــــة :

وسيلة الاتصال بجمهور الأطفال هى الوسيط الذى يتيح للأطفال أن يروا أو يسمعوا (أو يروا ويسمعوا فى آن واحد) رموز الرسالة الاتصالية، أى أنها الوسيط الناقل للرسالة، حيث تستخدم الآلة فى

هذا النوع من الاتصال لإنتاج المطبوعات أو المواد المسموعة أو المرئية، وتعتبر الصحافة والإذاعة والتلفاز والسينما فى مقدمة وسائل الاتصال بجمهور الأطفال.

ولكى يصح إطلاق الصفة الجماهيرية على وسيلة الاتصال بالأطفال ينبغى أن يتوفر شرطان رئيسان هما :

- أن إنتاج الوسيلة متاح بسهولة بالمعنى المادى - لمعظم الأطفال فى الجماعات المختلفة فى المجتمع.
- أن تكاليفها ضئيلة بالنسبة للطفل بحيث تكون ميسورة بصفة عامة من الناحية المالية.

وهناك من يضع شروطاً أخرى لوسيلة الاتصال بجمهور الأطفال منها أن تكون تلك الوسيلة أداة نقل للمضمون بحيث تصل إلى الأطفال فى وقت واحد أو فى أوقات متقاربة. وعلى هذا يمكن القول إن وسيلة الاتصال بجمهور الأطفال هى الأداة التى تبث إلى عدد كبير من الأطفال سائل متماثلة فى وقت واحد.

الجمهـــور :

استخدم مصطلح "الجمهور" فى العلوم الاجتماعية ليعنى مجموعة من الناس يتركز اهتمامها حول موضوع مشترك، وتكون استجابتها إزاءه معلنة أو غير معلنة، دون اشتراط أن يكون أفرادها متقاربين مكانياً، إذ قد يكونون متباعدين.

ولكن هذا المصطلح اكتسب مع ظهور وسائل الاتصال التى أوجدها التقدم التكنولوجى، والتى أصبح بإمكانها الوصول إلى أعداد كبيرة من الناس فى الأماكن المختلفة معنى محدداً هو أولئك الذين يستقبلون وسائل الاتصال الجماهيرى.

وقبل أن تظهر وسائل الاتصال الجماهيرى الحديثة إلى الوجود كانت هناك جماعات كبيرة من الناس تتعرض لوسائل اتصالية متعددة، ولكن التطور الحديث أوجد أجهزة وطرقاً للوصول إلى الناس لا تختلف عن الطرق القديمة من الناحية التكنولوجية فحسب، بل تختلف عنها من حيث المفاهيم والأفكار والمعانى التى تنقلها، ويعود ذلك إلى ما حصل من تغير اجتماعى صاحب ظهور تلك الوسائل الاتصالية الحديثة، كما أن التغير الاجتماعى لم يؤد إلى زيادة تجمع الناس فقط، بل أدى إلى ظهور مجموعات تتصل بالرسائل التى تبثها هذه الوسائل أكثر من اتصالها بمن حولها من الناس.

والجمهور على أساس تكوينه لا يمثل طبقة اجتماعية بل يمثل مزيجاً متداخلاً وواسعاً، لأن الطبقة الاجتماعية يشير إلى جميع الأفراد المتماسكين الذين تحقق لديهم - فى مجتمع ما - خصائص متماثلة.

ويتألف جمهور الأطفال من أشخاص، ولكن هؤلاء الأشخاص يرتبطون - عادة - بجماعة أو عدد من الجماعات كعائلة، وجماعة الأصدقاء، وجماعة المدرسة، وغيرها، وقد منح هذا الاتصال قدرة أخرى هى أن رسائله إضافة إلى استقبالها بصورة مباشرة من قبل الأفراد، فإن أولئك الأفراد ينقلون بدورهم بعض المعانى إلى الجماعات التى ينتمون إليها، وهذا يعنى أن جمهور الأطفال يمارس نشاطاً اتصالياً لا يحسه

الكثيرون، رغم أنه موجود فى حقيقة الأمر، بل إن هذا النشاط يؤثر فى غالبية صور الأطفال سواء شعروا بذلك أم لم يشعروا.

ولابد من الإشارة إلى أن وسائل الاتصال تتوجه إلى الطفل كشخص وإلى جمهور الأطفال معاً، وهى لا تستطيع الفصل بينهما، ولكنها فى توجهها إلى الطفل الشخص لا تسعى إليه باعتباره فرداً قائماً بذاته، بل من خلال كونه عضواً فى ذلك الجمهور له بعض ما للجمهور من خصائص عامة مشتركة كالدوافع والمشاعر والمعايير، ولكن الطفل الذى يتعرض لوسائل الاتصال الجماهيرى لا يحس - فى العادة- بأنه جزء من جمهور كبير بل يحس بصلته بالمصدر.

ويقاس جمهور أى وسيلة اتصالية، وفق أربعة مقاييس هى:

- حجم الجمهور، أى عدد الأطفال الذين يتعرضون للوسيلة الاتصالية.
- تركيب الجمهور، ويراد به الجماعات أو الفئات الاجتماعية التى يتألف منها جمهور الأطفال.
- درجة تجانس الجمهور، ويراد به مدى الاختلاف بين أفراد وفئات الجمهور فى عدد من المتغيرات كالمستوى العمرى، ومدى النمو، والمستوى التعليمى.
- طول التعرض، ويراد به المدى الزمنى الذى يقضيه أفراد الجمهور فى الاستماع إلى الوسيلة أو فى المشاهدة أو القراءة.

ونشير هنا إلى أن جمهور الأطفال فى تعرضه لوسائل الاتصال دائم التغير من حيث مشاركة الطفل فى التعرض مع المجموع ومن حيث تعرضه الفردى، كما أن تعرض الطفل يتأرجح بين الزيادة والنقصان.

وبعد كل ما ذكرنا عن جمهور الأطفال الذين يتعرضون لوسائل الاتصال الجماهيرى، لابد من أن نحدد ماذا يعنى بصفة "كبير" التى يوصف بها الجمهور - عادة - ونقطة الفصل فى هذا الأمر هو أن جمهور الأطفال يعد كبيراً إذا كان هذا الجمهور يتعرض لعملية اتصالية خلال فترة زمنية محددة ويكون حجمه على درجة لا يستطيع معها المصدر أن يتفاعل مع الأطفال وجهاً لوجه، مع ثبوت بقية الصفات كالتنوع وعدم معرفة المصدر لأفراد الجمهور معرفة شخصية.

التغذية المرتدة :

تخضع عملية الاتصال الإنسانى لضوابط معينة كى تحافظ على سلامة سريان المعانى إلى المستقبل وتحقق الهدف المطلوب بكفاءة.

وتعتبر التغذية المرتدة أبرز عوامل تحقيق ضبط العملية الاتصالية، إذ يمكن من خلال التحقق من نجاح العملية الاتصالية، أو فشلها عن طريق ما يصل إلى المصدر من معلومات مرسلة من المستقبل حول نجاحه أو إخفاقه فى هدفه، مما يمهد له ضبط الرسالة المقبلة.

وتعبر التغذية المرتدة عن مدى إحساس المرسل بطبيعة استجابة الطفل لرسالته الاتصالية، حيث يستدل المرسل من خلال التغذية المرتدة فيما إذا كانت الرسالة قد وصلت أم لم تصل، وفيما إذا قوبلت برضى أم بتجهم، وفيما إذا فهمت أم لم تفهم.

وتوصف التغذية المرتدة بأنها إيجابية عندما يفهم المصدر أن عملية الاتصال تمضى على ما يرام، وتوصف بأنها سلبية عندما يفهم المصدر أن عملية الاتصال يعتريها إرسال إشارات إلى المرسل من المستقبل تعبيراً عن الاستجابة للرسالة الأصلية.

كما تعتبر التغذية المرتدة إحدى الصفات التى تميز الاتصال الشخصى (الذى يقوم وجهاً لوجه) عن الاتصال بالجمهور، حيث إن الاتصال الشخصى يتخذ طريقين من المرسل إلى المستقبل ومن المستقبل إلى المرسل، بينما يتخذ الاتصال بالجمهور طريقاً واحداً من المصدر إلى الجمهور فقط، ويسبب ضخامة عدد أفراد الجمهور فى عملية الاتصال الجماهيرى، ووجود مسافات تفصل بين المصدر وبينهم، إضافة إلى أنهم غير مرئيين بالنسبة له، لذا يستحيل تعرف المصدر على ردود أفعالهم بشكل فورى على رسائله الاتصالية.

التفكير والثقافة[1]:

إذا كان الفكر هو الذى يميز الإنسان عن الحيوان، فإنه أيضاً الذى يميز بين إنسان وإنسان، وبين شعب وشعب، وبين أمة وأمة، وبين عصر من عصور التاريخ وعصر آخر. أما أن الفكر هو الذى يميز إنساناً عن إنسان آخر فهذا واضح من أننا لا نفرق بين الناس على أساس ثرائهم ولا مظهرهم ولا أحجامهم وأعمارهم ...إلخ. لكننا نفرق بينهم يقيناً على أساس طريقتهم فى التفكير، وحين قال سقراط لجليسه : "تكلم حتى أراك" لم يكن يعنى إلا ما نعنيه الآن، وهو أن الكلام أو النطق – يعنى التفكير – هو الذى يعرفنا بالأشخاص. قل لى – كيف تفكر، أقل لك من أنت، وإلى أى الفئات تنتمى، بل فى أى العصور تعيش....!

التفكير إذن هو الهبة العظمى التى منحها الله سبحانه وتعالى للإنسان، وفضله بذلك على سائر الكائنات، فالأصل فى الإنسان أنه سيد الكائنات، وهو سيد الكائنات لأن له عقلاً، والعقل أداة للفهم والمعرفة والتصرف، والعقل هو قاعدة الانطلاق نحو تحقيق التقدم فى كافة مجالات الحياة.

(1) للمزيد راجع:
- سمية أحمد فهمي: علم النفس وثقافة الطفل، ط2، القاهرة: للأنجلو المصرية، 1979.
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.
- زكي نجيب محمود: اسس التفكير العلمي، القاهرة: دارالمعارف، 1977.
- فيكوتسكي: التفكير واللغة، ترجمة: طلعت منصور، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1976.
- عباس محمود العقاد: التفكير فريضة إسلامية، القاهرة: دار الهلال، 1988.
- ارنست دمنية: فن التفكير، ترجمة: رشدي السيسي سلسلة الألف كتاب، رقم 648، القاهرة، مؤسسة سجل العرب، 1976.

إن أهم وظيفة للعقل هـى التفكير، وكثيراً ما نستعمل كلمة التفكير دون أن نعى تماماً ما نقصد، ورغم ذلك لا نخطئ فى استعمال تلك الكلمة أو فى فهمها، ولا شك أنه من الطريف أن نجيب من يسألنا.. ما التفكير؟ إن هذا السؤال يدعونا إلى التفكير فى التفكير.

ويمكن تعريف التفكير تعريفاً جامعاً مانعاً كما يقول المناطقة على النحو التالى : "التفكير عملية ذهنية ترسم بها خريطة العمل المؤدى إلى تحقيق هدف ما".

ويتعلم الإنسان أيضاً عن طريق التفكير، فحينما يفكر الإنسان فى حل مشكلة معينة فإنه يقوم فى الواقع بنوع من المحاولة والخطأ ذهنياً، فهو يستعرض فى ذهنه الحلول المختلفة للمشكلة، ويرفض الحلول الخاطئة أو غير الملائمة، ثم يختار الحل الذى يراه ملائماً وصحيحاً، فعن طريق التفكير يتعلم الإنسان حلولاً جديدة لمشكلاته، ويكتشف علاقات بين الأشياء والأحداث، ويستنبط مبادئ ونظريات جديدة، ويهتدى إلى ابتكارات واختراعات جديدة، ولذلك يسمى علماء النفس المحدثون عملية التفكير "بعملية التعلم العليا"، وبذلك أصبح التفكير أهم أسلحة الإنسان.

إن تفكيرنا اقتصادى مرن بالقياس إلى تفكير الحيوانات، غنى وسخى فى مدنا بأساليب عديدة للتعامل مع عالمنا، يستند على دعامة قوية هى اللغة التى تكسبه كل صفاته، إنه تفكير يرمز للأشياء فيلخصها ويجرد الخصائص فيعممها.

وأكبر الموانع فى سبيل العقل عبادة السلف التى تسمى بالعرف، والاقتداء الأعمى بأصحاب السلطة الدينية، والخوف المهين لأصحاب السلطة الدنيوية.

وقد دعا القرآن إلى التفكير، والتفكير المنطقى الهادئ، وفى هذا الباب نجد القرآن يسبق السيكولوجيين فى تقرير نظرية "الجماهير لا عقل لها" فهو يدعو كل فرد أن يتعمق فى التفكير غير متأثر بعاطفة الجماهير. قال تعالى : "قل إنما أعظكم بواحدة أن تقوموا لله مثنى وفرادى ثم تتفكروا" [سورة سبأ . آية 46] وفى القرآن كثير من التكاليف نجدها مذيلة بالدعوة إلى العقل والتفكير.

وتذخر أحاديث رسول الله صلى الله عليه وسلم بالكثير عن الفكر، ويكفينا فى مجال الحديث عن الفكر الإشارة إلى تكريم العقل، فى قول رسول الله صلى الله عليه وسلم "ما خلق الله – عز وجل – أكرم عليه من العقل" [رواه الترمذى]

وقد بين القرآن أهمية التفكير فى حياة الإنسان، ورفع من قيمة الإنسان الذى يستخدم عقله وتفكيره. قال تعالى : "قل هل يستوى الذين يعلمون والذين لا يعلمون" وتعطيل العقل عن وظيفته يهبط بالإنسان إلى مستوى أقل من مستوى الحيوان قال تعالى : "ولقد ذرأنا لجهنم كثيراً من الجن والإنس لهم قلوب لا يفقهون بها ولهم أعين لا يبصرون بها ولهم آذان لا يسمعون بها أولئك كالأنعام بل هم أضل، أولئك هم الغافلون".

"خلاصة القول أن الكتاب والسنة اجتمعا على التأكيد بقيمة العقل ومكانته وضرورة استخدامه وعدم إهماله، والرجوع إليه فى أمور الدين والدنيا، وأن قناعة الإيمان مصدرها عقل راجح يزن الأمور ويميز بين خير الخيرين وشر الشرين، كما أن مناط التكليف العقل باعتباره قاعدة الإنسان الأولى التى ينطلق منها متأملاً ناظراً مستنبطاً مدركاً لحقائق الأشياء، وأن من ينكر هذا الدور للعقل فإنما ينكر أمراً معلوماً من الدين بالضرورة.

ولقد كان للشاعر الفيلسوف "محمد إقبال" ملاحظة جديرة بالنظر، أوردها فى كتابه عن "التجديد فى الفكر الإسلامى"، مؤداها أن محمداً - عليه الصلاة والسلام - كان لابد أن يكون خاتم الأنبياء، وأن تكون رسالته آخر الرسالات، لأنه جاء ليدعو إلى تحكيم "العقل" فيما يعرض للناس من مشكلات، وما دمت قد ركنت إلى العقل، فلم تعد بحاجة إلى هداية سوى ما يميله عليك من أحكام، أليس العقل - كما يقول الجاحظ - هو وكيل الله عند الإنسان.

وليس ضرورياً أن تكون هناك مشكلة كى يمارس الإنسان التفكير، فالتفكير بالنسبة إلى العقل الإنسانى كالتنفس، لابد أن يمارسه، أراد أم لم يرد، وفى ضوء هذا يقرر "أرنست دمنيه" ومن المؤكد أنه لا يسعنا إلا أن نفكر كما أنه لا يسعنا إلا أن نتنفس، ولكن كما أن مقدورنا أن نتخير استنشاق الهواء النقى فى غابة من الصنوبر فوق هضبة عالية، نستطيع أن نرقى بعقولنا إلى حيث تكون الصور الذهنية - التى سنعمل على أساسها - متسامية رفيعة العماد.

وكلما فكر الإنسان أكثر ازداد تقبله للتفكير، ولا جدوى من التربية إذا لم تكن هى الإبداع المنهجى لعادة التفكير.

التفكير إذن هو الذى يعطى للإنسانية معنى وللوجود الإنسانى سنداً وتبريراً، فالإنسان يفكر وفى الوقت نفسه يعبر عن تفكيره باللغة، وهو الوحيد الذى جمع بين هاتين الصفتين حيث توجد كائنات حية أخرى تفكر دون أن تنطق، وذلك مثل الشمبانزى، وكذلك توجد كائنات حية أخرى تنطق فقط دون أن تفكر إطلاقاً، وذلك مثل الببغاء.

ومن أوهام بعض الناس، التى توشك أن تكون لديهم من المسلمات، الظن بأن فكر الإنسان شئ ولغته شئ آخر، وحقيقة الأمر أن التفكير مرتبط باللغة، والإنسان لا يمكنه أن يعبر عن أفكاره إلا بواسطة اللغة، ولذلك يقال : إن اللغة هى الفكر المنطوق والفكر هو اللغة غير المنطوقة.

ويظن البعض أن إمعان الفكر والتفقة مرادفان للتفكير، فى حين أن الأمر غير ذلك، فإمعان الفكر أمر أكثر إيجابية من التفكير، ويعرف بأنه "معاودة التفكير بانتباه بضع مرات فى نفس الشئ، وقد سأل أحد الناس "نيوتن" قائلاً : كيف اكتشفت قانون الجاذبية؟ فجاءه الرد بالتفكير حوله كل الوقت.

أما التفقة فهو معرفة دقائق الأشياء وجملتها، أى أنه "خطوة عقلية أبعد مدى من التفكير، تجعل الإنسان أكثر وعياً لما يحيط به، وأعمق إدراكاً لأبعاد وجوده فى الكون، كما تجعله متفتح البصيرة دوماً، مستعداً للحوار المسؤول إزاء كل ما يعرض له على صفحة العالم والوجود.

ومن الملاحظ أن الأطفال قد يواجهون منذ صغرهم ما يبدو لهم صعباً، أو محيراً، أو محرجاً أثناء أداء فعالياتهم اليومية كاللعب وإنجاز واجباتهم، وهم قد يستنجدون بالآخرين حيناً لحسم بعض من ذلك، وقد يتصرفون حيناً آخر بشكل ذاتي لمواجهة مواقف أخرى، وتعنى الحالة الثانية أنهم يمارسون عملية التفكير.

ويجد الأطفال أنفسهم في حاجة لأن يفكروا عند ممارستهم أنماطاً عديدة من السلوك بما في ذلك عملية امتصاصهم للثقافة، ويطلق البعض مصطلح (التفكير) ليشير إلى كل أوجه النشاط العقلي، لكن المختصين يريدون به معنى محدوداً هو ذلك النشاط العقلي الذي يواجه به الفرد المشكلات بقصد الوصول إلى حل من خلال تكوين جديد للعلاقات اعتماداً على مقومات.

وعلى هذا فإن المشكلات تشكل حوافز للتفكير، للوصول إلى فكرة تؤلف جواباً أو حسماً لموقف، وعلى هذا فإن التفكير نشاط ذهني يمارسه الفرد عند شعوره بحيرة أو تردد أو شك أو كل ما يبدو بمثابة مشكلة تتطلب سلوكاً أو حلاً.

وعلى هذا يعد التفكير نشاطاً قصدياً ما دام يهدف إلى مواجهة مشكلات، كما يعد واقعياً ما دام يتناول موضوعات واقعية أو ناجمة عن الواقع.

ويتفاعل الطفل عند قيامه بالتفكير مع البيئة وفي إطارها من خلال اعتماده على معان معينة، والفكرة التي ينتهي إليها هي وليدة ربط بين خبرات ماضية وأخرى حاضرة، أو بين خبرات ماضية بعضها مع بعض، أو ربط بين الأسباب والنتائج.

ويستعين التفكير بالمعاني الرمزية باعتباره أحد العمليات العقلية التي تدخل ضمن نطاق السلوك الرمزي، لذا فهو يعتمد على المعاني أولاً للوصول إلى غرضه، وعليه فإن الطفل الذي يستعين بحبات الحمص ليعرف مجموع عددين لا يمارس في سلوكه تفكيراً لاعتماده على المحسوسات دون الرموز، فالتفكير هو انعكاس للعلاقات بين الموضوعات في شكل رمزي، وتعتبر اللغة وعاء رمزياً للتعبير عن الأفكار، والتفكير يبدو وكأنه حديث مع النفس مرة، وحديث مع الآخرين مرة أخرى، والإنسان حين يفكر في موضوع ما فإنه يكتفي بالتصور الحسي سواء أكان بصرياً أم سمعياً أم شمياً أم لمسياً أم ذوقياً مستعيداً بذلك صورة الموضوع، مع إدخال الألفاظ كصور حسية بصرية أو سمعية، ومع هذا يمكن للإنسان – أحياناً – أن يستغني عن الصور الحسية، ويمكن أيضاً أن تظهر في الذهن فكرة غير مرتبطة بخبرات سابقة.

والتفكير كسلوك هو عملية مستمرة لدى الإنسان سواء أكان طفلاً أم راشداً، ولكن التفكير يختلف في مبعثه وهدفه ونوعه بين الأطفال والراشدين، كما يختلف لدى الأطفال والراشدين أنفسهم.

ويصعب التعرف على أبعاد عملية التفكير بشكل تفصيلي، شأنه في ذلك شأن العمليات المعرفية الأخرى التي يمارسها الإنسان، لذا يكتفي – في العادة – بتعداد صفات هذه العملية وعلاقاتها بالعمليات العقلية الأخرى.

وفى البداية من اللازم التنويه بأن القول برمزية التفكير لا يعنى أن جميع الأنشطة الرمزية تعد تفكيراً، لأن معظم تلك العمليات هى رمزية أيضاً.

وتترابط العمليات المعرفية الأخرى مع التفكير كالإدراك والتذكر والتصور والتخيل وكثيراً ما تنتهى هذه العمليات إلى تفكير، لذا فهى تشكل خلفية للتفكير، وليس من الممكن القيام بالتفكير دون بعض أو جميع هذه العمليات، وبسبب التلازم بين هذه العمليات يخلط البعض بينها فيقال إننا (نفكر) عند محاولة تذكر تاريخ موقعه أو استعادة صورة صديق فى الذهن، أو إنشاء صورة جديدة، مع العلم أننا فى الحالة الأولى "نتذكر" وفى الحالة الثانية "نتصور" وفى الحالة الثالثة "نتخيل".

نمو التفكير لدى الأطفال :

وتنمو قدرات الأطفال على التفكير بصورة تدريجية مع ازدياد خبراتهم واتصالهم وتطور جوانب نموهم الأخرى بما فى ذلك نموهم العقلى واللغوى والاجتماعى والنفسى، أى أن للبيئة الثقافية أثرها فى تطور التفكير لدى الأطفال.

ويعتمد الطفل الصغير فى تفكيره على العلاقات الحسية وهو يعجز عن التفكير القائم على ما هو غير محسوس، لذا يقال إن تفكير الطفل يقوم فى فترة الطفولة المبكرة والوسطى على التأليف بين المعلومات اعتماداً على العلاقات المباشرة والمحسوسة فيما بينها.

ويرى بياجيه أن الطفل قبل سن الحادية عشرة أو الثانية عشرة غير قادر على التفكير القائم على التعليل المنطقى، وهو يبدأ بالتدرب على هذا النوع من التفكير للقائم على التعليل الحسى الذى يربط ما هو مادى بظواهر أخرى خارجية، والطفل فى مرحلة الطفولة المتوسطة يعد بصرياً فى تفكيره أولاً، أى أنه يستعين بالصور البصرية إلى حد كبير، ومع ذلك فإن هناك دراسات عديدة أثبتت أن الأطفال فى مرحلة الطفولة المتوسطة يفكرون فى موضوعات عن علاقات متعددة ولكنها ليست ذات صفة معقدة، وبوجه عام فإن الطفل لا يصل إلى التفكير المعنوى المجرد إلا بعد هذه السن، إذ يبدأ هذا النوع من التفكير بالتبلور ابتداء من مرحلة الطفولة المتوسطة، ويزداد تبلوراً فى الطفولة المتأخرة.

أنماط التفكير لدى الأطفال :

وعند الحديث عن تفكير الأطفال يقال دوماً إنه يراد للأطفال أن يفكروا تفكيراً سليماً، وهذا يقود إلى التنويه بأن هناك أساليب فى التفكير تفتقر إلى السلامة، ومن هذه الأساليب(1) :

(1) لمزيد من التفاصيل راجع:
- محمد سعيد أحمد زيدان: تنمية التفكير الفلسفي- دراسة تربوية، القاهرة: سفير، 1999.
- زكي نجيب محمود: أسس التفكير العلمي، مرجع سابق.
- يوسف مصطفي القاضي ومحمد مصطفى زيدان: السلوك الاجتماعي للفرد، السعودية: مكتبات عكاظ للنشر والتوزيع، 1981.

1- **التفكير الخرافى** : وهو الذى يقوم على إنكار العلم ورفض مناهجه كما تعزى من خلاله الظواهر والمشكلات المختلفة إلى أساليب وعوامل شائعة لم يتم التحقق من صحتها، أو لم يتم التحقق من كونها خاطئة.

2- **أما الأسلوب الثانى من أساليب التفكير وهو التفكير التسلطى، أو التفكير بعقول الآخرين** : فهو يقوم على استيحاء الفرد تفكيره من أساليب الآخرين وإخضاع تكفيرهم له، وهذا يعنى أن الفرد يلغى تفكيره بشكل شعورى أو لا شعورى جزئياً أو كلياً، وهنا قد يخضع الفرد لأسلوب جماعة من الجماعات أيضاً دون أن يتيح لنفسه التفكير إلا فى حدود ضيقة.

3- **التفكير اللفظى** : وهو التفكير الذى يعتمد على إقناع الفرد لنفسه بعد تردد أو شك أو حيرة بكلمات لفظية تأثراً بالداء المسمى داء اللفظية وهذا ما يمكن أن نطلق عليه اسم التفكير اللفظى، حيث يستعين بالكلمات المؤثرة دون الأفكار للاستدلال.

4- **التفكير العلمى** : وهو ذلك التفكير المنظم الذى يمكن أن نستخدمه فى حياتنا اليومية أو فى النشاط الذى نبذله حين نمارس العمل المعتاد أو فى علاقتنا مع الناس والعالم المحيط بنا.

وعلى هذا فإن تنشئة الأطفال على نبذ أساليب التفكير الخرافى والتسلطى واللفظى وطبعهم على التفكير العلمى يعد مطلباً تربوياً أساسياً، والمطلوب بالتفكير العلمى هنا ليس تفكير العلماء، لأن العلماء يخضعون ظاهرات فى مجالات متخصصة لهذا النمط من التفكير بقصد حل المشكلات أو تفسيرها أو التنبؤ بما يمكن أن تؤول إليه، ويستعينون بلغة متميزة للتعبير عن نمط تفكيرهم، ويتبعون مناهج معينة ويتوسلون بأدوات وطرق محددة للوصول إلى الهدف، أما التفكير العلمى المطلوب إشاعته بين الأطفال فهو طبع الأطفال على الحكم على المسائل والمشكلات بوعى شامل استناداً إلى ضوابط معينة، وليس هناك ما يجعل هذه الضوابط حكراً على العلماء دون غيرهم، أو الراشدين دون الأطفال إذا ما استثنينا بعض الفوارق فى الدرجة - خصوصاً وأن التفكير العلمى هو نشاط ذهنى يراد له أن يظل قائماً ليس فى النظر إلى الظواهر المختلفة التى أصبحت موضع اهتمام العلوم، بل يتعداه إلى مختلف مسائل الحياة اليومية.

وما دمنا نريد للأطفال أن يحلوا المسائل المتعلقة بحياتهم والمشكلات التى يواجهونها، ويفسروا الظواهر تفسيراً صحيحاً، فإن هذا يعنى أننا نريد لهم أن يفكروا بطريقة علمية.

5- **التفكير لحل المشكلات** : هو التفكير الموجه لحل المشكلات حيث يتم تحديد الهدف ثم البدء فى البحث عن طرق لتحقيق هذا الهدف وهذا النوع لابد أن ندرب أطفالنا عليه.

6- **التفكير الإبداعى** : وهو التفكير الذى يكشف علاقات جديدة، ويحقق حلول مشاكل جديدة، ويبتكر طرقاً وتصميمات جديدة، ويستحدث موضوعات وصوراً فنية جديدة، مستخدماً مهارات التفكير النقدى لا فى المراجعة والفحص، بل فى خق ما هو مبتكر وقيم.

وبالإضافة إلى ذلك، فإننا نريد لتفكير الأطفال أن يكون غير جزافى، وأن يمضى فى خطوات معتمدة على بعضها، وأن يكون هادفاً، ودقيقاً، ومرناً، وبعيداً عن الجمود وغير قائم على التعصب، وأن يكون واقعياً... وهذه السمات هى خصائص للتفكير العلمى عموماً.

وترافق توجيه الطفل نحو التفكير العلمى ظواهر عدة أبرزها غرس اتجاهات لقبول نتائج الفكر العلمى، واتجاهات البحث عن الأسباب الحقيقية للظواهر وتنمية حب الاستطلاع فى جوانب الحياة ذات القيمة المرغوب فيها، وبناء الآراء استناداً إلى أدلة كافية.

الثقافة وتاثيرها فى تفكير الأطفال[1]:

وتؤثر البيئة الثقافية التى ينشأ فيها الأطفال تأثيراً كبيراً فى أساليب وأهداف ومستويات التفكير لديهم، حيث إن هذه البيئة تزود الأطفال بالخبرات التى تعد المعين الأول للتفكير، وتشكل أنواع الحوافز والمواقف المثيرة لتفكيرهم، يضاف إلى ذلك أن حاجات ودوافع وميول وعواطف الأطفال تؤثر هى الأخرى فى تفكيرهم، وعلى هذا ففى الوقت الذى يعتبر التفكير نشاطاً ذهنياً إلا أنه يتحدد بالثقافة إلى حد كبير، حيث تبسط الثقافة ظلها عليه، وعليه فإن الثقافة التى تغلب فيها قيم الخمول تشيع تفكيراً تواكلياً، والثقافة التى تسود فيها القيم السلطوية تشيع تفكيراً سلطوياً، والثقافة التى تشيع تفكيراً فيها القيم اللفظية تشيع تفكيراً لفظياً، والثقافة التى تشيع فيها الخرافات تنشر تفكيراً خرافياً، بينما تشيع الثقافة التى تغلب فيها القيم العلمية تفكيراً علمياً.

والتفكير باعتباره نشاطاً سلوكياً ذهنياً لمواجهة المواقف والمشكلات يصاحب عمليات الاتصال الثقافى عادة، ويمكن القول إن فهم أى معنى من المعانى أو اكتساب أى خبرة أو مهارة يستلزم تفكيراً، باستثناء بعض المعانى وأنماط السلوك التى يقبلها الطفل (أو الراشد) متأثراً بعملية الإيحاء التى تعنى أن يتقبل الفرد الأفكار دون أن تتوفر أسباب منطقية تحمل على ذلك التقبل أو دون مناقشة أو تمحيص.

وقد صاحب التفكير الحياة الإنسانية منذ نشأتها الأولى، وكان القوة العظمى التى أثرت فى تلك الحياة ودفعت إلى التغير المتواصل، حيث استطاع الإنسان بفضلها مواجهة كثير من مسائل الحياة المختلفة، واستثمار كثير من قواه، وتطويع كثير من قوى الطبيعة، وهنا لا يعنينا بعض جوانب التفكير التى آلت بالإنسان إلى التخريب، والتى قد تؤول به إلى ما هو أدهى وأمر، ولكن لابد من التأكيد على أن الخصائل العظيمة فى كل مجال من المجالات هى نتائج للتفكير العلمى. والنتائج الأخرى المدمرة هى حصائل أساليب أخرى من التفكير أو هى استغلال التفكير العلمى لمصالح أنانية (شخصية).

وعلى أى حال فالقول إن للثقافة دورها فى تشكيل طرق التفكير لدى الأطفال يعنى - بين ما يعنيه- أن التفكير هو طريق اكتسابهم كثيراً من عناصر الثقافة، لأن التفكير يقود إلى الفهم، والتفكير ليس أداة لفهم ما هو قائم فى كيان الثقافة فحسب، بل هو يساعد على تحفز الأطفال لاكتشاف حقائق جديدة ونمو

(1) لمزيد من التفصيل راجع: هادي الهيتي: ثقافة الأطفال مرجع سابق.

اتجاهات يقظة إزاء جوانب الحياة، وهو إضافة إلى ذلك يهيئ الأطفال لمواجهة مواقف الحياة المختلفة حيث ينتهي التفكير في العادة إلى حلول، وعلى هذا يقال إن التفكير هو جوهر التعلم، وبسبب أهمية التفكير في حياة الطفل ذهب البعض إلى القول إن أبرز مهمات مؤسسات التثقيف والاتصال هو تنمية قدرة الأطفال على التفكير، وتعليمهم كيف يفكرون.

الشروط الواجب توافرها في وسائل الاتصال لتنمية تفكير الأطفال(1) :

وتقتضي عمليات الاتصال الثقافي بالأطفال التعرف على فهم طبيعة تفكير الأطفال ومستواه كي تحدد وسائل وأساليب ومضامين الاتصال، وكي يؤول الاتصال إلى التأثير فيهم. ومن جانب آخر فإن وسائل الاتصال الثقافي بالأطفال تعد مثيرات أساسية لتفكيرهم، وهي من أجل أن تحقق ذلك لابد لها من أن تلتزم بمجموعة من الشروط والضوابط منها :

1- أن توفر وسائل الاتصال الخبرات للأطفال نظراً لما للخبرات من أهمية، فيما له علاقة بحياتهم خاصة، ومن بين الخبرات التي يمكن لهذه الوسائل أن توفرها للأطفال ما يطلق عليها "بالخبرات العوضية" التي تتوسل بمسرحة الأفكار وإخراجها بشكل درامي بحيث يتوحد الأطفال معها على أساس أنها تعويض عن الواقع.

2- عدم حشر أذهان الأطفال بالمعلومات، لأن حفظ المعلومات في حد ذاته لا قيمة كبيرة له، ما دامت المعلومات عرضة للتغير وما دام الكثير منها لا يرتبط بحياة الأطفال ارتباطاً وثيقاً.

وقد أثبتت بحوث عديدة أن حشر المعلومات في ذهن الطفل لا يشكل في الغالب صدى في نفسه، كما أن الطفل ينسى الكثير منها، ويمكنه أن يفهمها كمعلومات دون فهم ما تنطوي عليه من أفكار، وليس صحيحاً ما كان شائعاً أن مرحلتي الطفولة المبكرة والمتوسطة هما فترة تخزين للمعلومات والأفكار الجاهزة بسبب ما للطفل فيهما من قدرة كبيرة على التذكر، إذ ثبت أن الطفل قادر خلالهما على التفكير في حدود مستوى نموه.

وعلى هذا يراد أن تكون حدود المعلومات للأطفال من السعة بحيث لا تشغل حيزاً واسعاً على حساب المساحة المخصصة لإدراك العلاقات والربط بين المتغيرات.

ويلاحظ أن بعض وسائل الاتصال بالأطفال لا تغالي في حشر المعلومات في أذهان الأطفال فحسب، بل هي تنقلها إليهم بطرق تبدو وكأنها ميكانيكية دون أن تتيح المجال للتفكير.

ومع هذا فإن وسائل الاتصال الفعالة تعمل على تدريب الأطفال على تنظيم الخبرات والمعلومات تنظيماً صحيحاً، لأن من بين ما ينطوي عليه التفكير تفسير المعلومات واستخلاص تعميمات من عدد منها، أو استخدامها في التطبيق على حالات ومواقف جديدة.

(1) راجع: - هادي نعمان الهيتي: الاتصال والتغير الثقافي، مرجع سابق.
- فتحية حسن سليمان: تربية الطفل بين الماضي والحاضر، القاهرة: دار الشروق، 1979.
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، مرجع سابق.

3- العمل على إخراج الأطفال من سلبيتهم عند تعرضهم للاتصال، لأن السلبية تدفع إلى خمود الفكر بينما يدفع التعامل الإيجابى مع مضمون الاتصال دوراً مهماً فى تحقيق اتصال فعال وبالتالى إحداث تأثير.

4- إتاحة الحرية للأطفال للتعبير عن أفكارهم والعمل على إبعادهم عن الانفعالات الحادة التى تعيق عملية التفكير كالقلق والخوف الشديد والغضب.

5- لما كان الأطفال ميالين إلى توجيه أسئلة كثيرة ومنوعة بحيث أطلق البعض على فترة الطفولة "فترة السؤال" لذا يشترط أن تستغل وسائل الاتصال هذه الأسئلة بأن تجعلها أداة لحفزهم على التفكير، مع مراعاة عدم اللجوء فى جميع الحالات إلى تقديم الجواب أو الحل بصورة مباشرة.

6- العمل على تنمية قدرة الأطفال على النقد وعلى الحكم، وإكسابهم العادات التى تبعدهم عن التسرع فى إطلاق الأحكام، وتشجيعهم على مناقشة ما يعن لهم، وإذا كنا نحن الكبار قد وضعنا لأنفسنا الحق فى منع الأطفال عن القيام ببعض أنماط السلوك، فليس من حقنا أن نحجب عنهم حرية التفكير فى أى قضية.

7- نظراً لما للغة من علاقة بالتفكير فإن أمام وسائل الاتصال مهمة إنماء ثروة الطفل اللغوية، إذ إن الحصيلة اللغوية الثرية تمهد لهم إدراكاً وفهماً أدق، كما تمهد لهم التعبير عن أفكارهم وأحكامهم بشكل أكثر سلامة ودقة، مع وجوب الحرص على عدم إلجاء الأطفال إلى اللفظية الفارغة التى تخلو من الفكر.

8- مواجهة الأطفال بمشاكل عقلية تناسب مستوى نموهم العقلى، لأن طرح مشكلات يرى الأطفال أنها تقل عن مستواهم تشكل مدعاة لاستخفافهم بها، بل إن طرح مشكلات تفوق ذلك المستوى بكثير يقودهم إلى مشاعر قد تقود إلى الإحباط.

ويلاحظ أن الراشدين كثيراً ما يقفون عائقاً أمام نمو تفكير الأطفال دون قصد منهم وذلك عندما يسارعون إلى تسوية كل ما يعترض الأطفال من مواقف، أو تقديم الإجابات عن كل تساؤل من تساؤلاتهم مما يحول دون ممارسة الأطفال للتفكير.

9- العمل على تدريب الأطفال على الطرق الصحيحة والمنظمة فى التفكير، لأن تعلم التفكير ليس أمراً ميسوراً ما دامت له قواعد وأسس ومراحل.

ونشير هنا إلى أن تدريب الأطفال على التفكير أصبح هدفاً جوهرياً لعديد من وسائل الاتصال، بل أدخل ضمن المقررات المدرسية فى المدارس الابتدائية والمتوسطة من خلال توفير الفرص للأطفال لممارسة أنشطة فكرية تجعل التفكير عملية ممتعة ولذيذة وليست مشابهة للامتحان المدرسى الذى يبدو وكأنه وسيلة يقصد بها تحدى قدرات الطفل.

10- إشاعة قيم المرونة فى تفكير الأطفال من خلال العمل على تعميق وعى الأطفال بأن الأفكار ليست جامدة بل هى عرضة للتغير، ولهذا الجانب أهمية كبيرة فى مجتمعنا حيث إن الأسرة كثيراً ما تنشئ الأطفال على أفكار سرعان ما يجدون ما يناقضها فى شبابهم عند اتصالهم بمنظمات المجتمع المختلفة، لذا يعانى البعض منهم من مشكلة التكيف.

كانت هذه مجموعة من الاعتبارات والشروط التى لابد من توافرها فى وسائل الاتصال حتى يمكنها الإسهام بدور فعال فى تنمية وإثارة تفكير الأطفال بطريقة صحيحة ومنظمة.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل، يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة منها :

- دور الثقافة فى تكوين شخصية الطفل.
- تأثير الثقافة فى النمو بأشكاله المختلفة.
- تكوين الشخصية فى الفكر الإسلامى والفكر الغربى.
- اكتساب مدركات الطفل لثقافة مجتمعه.
- خصائص الإدراك.
- تأثير القيم والمعايير فى الإدراك.
- الأبعاد المختلفة للاتصال الثقافى.
- المعايير التى لابد من توافرها من الرسائل الاتصالية المنبهة لإدراك الطفل.
- معوقات الرسالة الاتصالية عند انتقالها للأطفال.
- العلاقة بين الثقافة والتفكير.
- دور الثقافة فى تنمية التفكير لدى الأطفال.
- الأنماط المختلفة للتفكير لدى الأطفال.
- المواصفات الجيدة لوسيلة الاتصال لتنمية تفكير الأطفال.

مراجع وقراءات الفصل الرابع

– إبراهيم عبد الستار : **افاق جديدة فى دراسة الإبداع**، الكويت: وكالة المطبوعات، 1979 .

– أحمد فائق : **التفكير عند الإنسان**، ط3، القاهرة : دار القلم، سلسلة المكتبة الثقافية، "130"، أول أبريل 1965 .

– أرجايل، ميشيل: **علم النفس ومشكلات الحياة الاجتماعية**، ترجمة عبد الستار إبراهيم، دار العلم الكويت، 1979.

– أرثر جورج هيوز : أى. أج، هيوز : **التعلم والتعليم – مدخل فى التربية وعلم النفس**، ترجمة : حسن الدجيلى، الرياض : جامعة الملك سعود، 1982 .

– أرنست دمنية : **فن التفكير**، ترجمة: رشدى السيسى، سلسلة الألف كتاب رقم 648، القاهرة : مؤسسة سجل العرب، 1976 .

–الدمرداش سرحان ومنير كامل : **التفكير العلمى**، القاهرة : لجنة البيان العربي، د.ت.

–إمام عبد الفتاح إمام : **مدخل إلى الفلسفة**، القاهرة : دار الثقافة للطباعة والنشر، الطبعة الثالثة، 1975 .

–أنور الجندى: **كيف يحتفظ المسلمون بالذاتية الإسلامية فى مواجهة اخطار الامم**، القاهرة : دار الاعتصام، 1984.

–حسن الفقى : **الثقافة والتربية**، القاهرة : دار المعارف، 1977 .

–زكي نجيب محمود : **اسس التفكير العلمى**، القاهرة : دار المعارف، 1977م.

–زكى نجيب محمود : **عن الحرية اتحدث** : القاهرة، دار الشروق، يناير 1989 .

–سالمة الفخرى : **التضامن عند الأطفال**، بغداد : مركز البحوث النفسية والتربوية، د.ت.

–سالمة الفخرى : **نمو مفهوم السرعة عند الأطفال**، بغداد : مركز البحوث النفسية والتربوية، د.ت.

–سعيد مراد : **العقل الفلسفى فى الإسلام.** القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1992 .

– عاطف عدلي العبد: **علاقة الطفل المصري بوسائل الاتصال**، في: الندوة الدولية لكتاب الطفل، الماضي- الحاضر- المستقبل، بالقاهرة في الفترة من 26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة.

– عاطف وصفى : **الثقافة والشخصية**، القاهرة : دار المعارف، 1977 .

–عباس محمود العقاد : **التفكير فريضة إسلامية**، القاهرة : دار الهلال، 1988م.

– عبد الستار إبراهيم ومحمد فرغلى فراج : **السلوك الإنسانى، نظرة علمية**، القاهرة : دار الكتب الجامعية، 1974م.

– عبد الغفار رشاد: **دراسات في الاتصال**، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، 1984.

– على أحمد على : **علم النفس فى حياة الأفراد والجماعات**، مكتبة عين شمس، 1976 .

– على جريشة : **منهج التفكير الإسلامى**، القاهرة: مكتبة وهبة، 1986م.

– عواطف فيصل بياري: **الاتصال الثقافي – دراسة سيسولوجية ميدانية بالمجتمع السعودي**، القاهرة: دار النهضة العربية، 1980.

– فؤاد حيدر : **الشخصية فى الإسلام وفى الفكر الغربى**، بيروت : دار الفكر العربى، 1990 .

– فيكوتسكى : **التفكير واللغة**، ترجمة : طلعت منصور، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1976م.

– كمال دسوقى : **علم النفس ودراسة التوافق**، بيروت : النهضة العربية، الطبعة الثانية، 1976 .

– محمد عاطف العراقى : **ثورة العقل فى الفلسفة العربية**، ط2، القاهرة، دار المعارف، 1975م.

–محمد عثمان نجاتى : **القرآن وعلم النفس**، ط2، القاهرة : دار الشروق، 1405هـ، 1985 .

– محمد سعيد أحمد زيدان : **تنمية التفكير الفلسفى – دراسة تربوية**، القاهرة، سفير 1999 .

– محمود عبد الوهاب فايد : **التربية فى كتاب الله**، القاهرة : مطبعة الاعتصام، بدون تاريخ.

– منيرة أحمد حلمى : **التفاعل الاجتماعى**، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1978م.

– نجيب اسكندر ولويس كامل مليكة ورشدى فام منصور : **الدراسة العلمية للسلوك الاجتماعى**، ط2، القاهرة: مؤسسة المطبوعات الحديثة، 1961 .

– هادى نعمان الهيتى : **ثقافة الاطفال**، سلسلة عالم المعرفة رقم 123، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، مارس 1988م.

– هادى نعمان الهيتى : **الاتصال والتغير الثقافى**، بغداد : وزارة الإعلام، 1978 .

– هارى نعمان الهيتى : **ثقافة الأطفال**، سلسلة عالم المعرفة، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، 1988م.

–ويلارد أولسون : **تطور نمو الأطفال**، ترجمة : إبراهيم حافظ وآخرون، القاهرة : عالم الكتب، 1962 .

-Asch. S. E. Opinions and Social Pressures, Scientific American, 1955.

-Arthur T. Jersild, Child, Psychology, 6th Ed. London, Stapler Press, 1969.

-Jean Piaget, The Child and Reality, Penguin Book, 9th. Ed. 1973.

-Zanden, H. W. Social Psychology, N. Y, Random Hause 1977.

الفصل الخامس

الثقافة وخيال الطفل

مقدمة:

أولاً: مفهـــوم الخيـــال.

ثانياً: أهمية الخيال وتطور مراحله.

ثالثاً: تصنيف مراحل الطفولة مستندة إلى الخيال.

رابعاً: أهمية الخيال العلمي للأطفال.

الأهداف التعليمية للفصل :

بعد قراءة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من الأهداف منها:

- أن تعرف مفهوم الخيال لدى العديد من المفكرين.
- أن تدرك مدى أهمية الخيال فى المراحل العمرية المختلفة للطفل.
- أن تتمكن من معرفة دور الخيال العلمى بالنسبة للأطفال.
- أن تقف على كيفية تنمية المفاهيم العلمية للأطفال من خلال الخيال العلمى.
- أن تكتسب القدرة على جذب انتباه الأطفال نحو صقل خيالاتهم.

مقدمة(*):

يتمتع الكائن الإنسانى بقدرة على استحضار الحوادث والوقائع والمدركات، عموماً، دون الحاجة إلى وقوعها من جديد، أى أنه يستطيع استحياء الخبرات السابقة فى غيبية التنبيهات الأصلية، ويكون لتلك التنبيهات صوراً ذهنية مشابهة للصور الأصلية، إلا أنها ليست مطابقة لها فى العادة، ويطلق على هذه العملية مصطلح: التصور وهى فى الواقع عملية قريبة من عملية التذكر.

ولكن قدرة الإنسان تفوق ذلك، بحيث أنه يستطيع ممارسة عملية عقلية أكثر تعقيداً، وأكثر شمولاً من التصور، من خلال قدرته على الطواف بذهنه، ورسم صور رمزية تختلف عن استحضار التنبيهات السابقة، إلى تكوين وتأليف جديد مغاير للأصل تماماً وهذه العملية هى التخيل.

وعلى هذا، فإن التخيل هو استحضار صور لم يسبق إداركها من قبل إدراكاً حسياً، كاستحضار الطفل صورة لنفسه وهو يقود مركبة فضاء، وهذا يعنى أن التخيل هو تأليف صورة ذهنية تحاكى ظواهر عديدة مختلفة، ولكنها فى الوقت نفسه لا تعبر عن ظاهرة حقيقية، كما لا تعبر عن صورة تذكرية، لذا تعد الصور المتخيلة بديلات تنشئها المخيلة عندما تتصرف فى الصور الذهنية وتخرجها فى كيان جديد.

والقول أن الخيال ليس من بين أنشطة الحيوان يجعلنا نقول - ونحن أمام ضروب شتى من الأنشطة الخيالية الإنسانية، إن "الإنسان كائن خيالى" ويبدو أن الخيال رافق الإنسان منذ أن وجد على هذا الكوكب، لذا فإن قصة الإنسان المديدة هى فى نفس الوقت قصة للخيال، ما دام الخيال رفيق الإنسان.

ومع أن التخيل ينتهى إلى تأليف صور جديدة، إلا أنه يرتبط بالإحساس والإدراك والتذكر، فالفرد أثناء تخيله ينتقى ويرتب ويحور ويؤول وصولاً إلى الصورة الجديدة، ويرتبط التخيل بالخبرات الماضية.

---

* أعد هذا الفصل د. محمد عبد الرازق.

ويقوم التخيل بدور هام فى عملية التفكير، أى أن هناك رابطة بين التخيل والتفكير، وهذه العلاقة تتغير وفقاً لمرحلة نمو الطفل أو الراشد.

وقد مهدت عملية التخيل للإنسان الوصول إلى حقائق لم يكن من الممكن إدراكها عن طريق الحواس، لذا أمكن القول أنه لولا قدرة الإنسان على التخيل لما استطاع أن يستوعب وقائع التاريخ، أو أن يفهم الفنون والآداب والعلوم، أو أن يكتسب عناصر الثقافة الأخرى، ولولاها أيضاً لما أصبح بوسعه أن يتأمل ويرسم الخطط والتصاميم الجديدة لمختلف جوانب الحياة، لذا فإن لعملية التخيل دوراً كبيراً فى تبلور الأفكار وظهور المكتشفات والمخترعات والأنظمة والعقائد والنتاجات الأدبية والفنية، كما أن التخيل وفر للإنسان اختبار غايات ووضع احتمالات لتحقيقها.

أولاً : مفهوم الخيال :

يرى علماء الدراسة فى غرب أوربا وأمريكا أن الخيال هو تلك القدرة الداخلية التى تنمو بالتدريج، وهى ليست قدرة مستقلة عن ظروف الحياة فقط وإنما هى انعكاس لحالات ذاتية شخصية وليست انعكاسا لواقع معين.

بينما يرى علماء النفس السوفيت أن الخيال ليس مجرد قدرة داخلية وإنما هو نشاط سيكولوجى معقد، مركب مكون أساساً من نمو الطفل داخل بيئته، والخيال فى رأيهم هو انعكاس ابداعى للواقع.

ونمو الخيال يحتاج إلى تجميع خبرات متقابلة ونمو القدرة على التجميع العقلى لمختلف الصور وضبطها ووضعها فى مضامين بحيث تأخذ فى النهاية هذه القدرات شكلها النهائى.

العلاقات الأولى لخيال الطفل تظهر خلال فترة ما قبل المدرسة ونمو خيال الطفل فى هذه المرحلة يرتبط بتزايد التعقيدات فى مختلف أنواع تفاعله بالكبار وانتقاله من أنشطة أولية إلى أخرى أكثر تعقيداً وتركيباً، فنتيجة لتفاعله اللفظى مع الكبار ينمى الطفل حاجته إلى إدراك ما هو وراء مدركاته المباشرة.

وقد أشار "نعمان الهيتى" إلى أن المراد بالتخيل على: استحضار صور لم يسبق إدراكها من قبل إدراكاً حسياً كاستحضار الطفل صورة لنفسه وهو يقود مركبة فضاء وهذا يعنى أن التخيل: هو تأليف صور ذهنية تحاكى ظواهر عديدة مختلفة ولكنها فى الوقت نفسه لا تعبر عن ظاهرة حقيقية، كما لا تعبر عن صور تذكرية، ولذا تعد الصور المتخلية بديلات تنشئها المخيلة عندما تتصرف فى الصور الذهنية وتخرجها فى كيان جديد.

وهناك جوانب إيجابية واخرى سلبية للخيال:

فالجوانب الإيجابية هى بنائية أو إنشائية أما الثانى فهو هدام، وعلى هذا فهناك مجالات وحدود يصبح فى حالة تجاوزها هداماً ويطلق عليه التوهم والشرود الذهنى.

كذلك من التخيل ما هو إبداعى ومنه ما هو تقليدى ففى الإبداعى يستحضر الفرد صوراً خيالية لم

يسبق تكوينها من قبل، أما التقليدى فإن الفرد يستحضر التخيلات التى ينشئها الآخرون، فالطفل الذى يقرأ قصة يمارس عملية تخيل تقليدى لأنه يترجم الكتابة التى تحملها القصة عبر مخيلته، وما يتجاوز الخيال الإبتكارى هو فى الغالب توهم.

ويجب ملاحظة أن خيال الأطفال مختلف فى سنوات العمر، وذلك على النحو الذى سنوضحه فيما يلى:

فى السنة الأولى من العمر:

يشغل التخيل حيزاً كبيراً فى نشاط الأطفال العقلى، فمنذ السنة الأولى نجدهم يتخيلون وقائع وحوادث وتقوم الكثير من أفكارهم وألعابهم وآمالهم على الخيال.

وفى السنة الثانية حتى الخامسة من العمر:

يكون خيال الطفل حاداً، ولكنه محدود فى إطار البيئة الضيقة التى يحيا فيها حيث يتصور العصا حصاناً ويمسك بها ويضعها بين ساقية ويجرى بسرعة متخيلاً نفسه فارساً من الفرسان ويتصور الدمية كأنه صبى فيكلمها برفق ونعومة أو يغضب منها.

ويتهم الأطفال فى هذه المرحلة بالكذب، حين يميلون لإختلاق مواقف خيالية لا وجود لها فى الواقع، وهى تعبير عن استمتاعهم بحياتهم وتعبير عن انفعالاتهم وقدراتهم العقلية وإشباعاً لرغباتهم المكبوته من خلال تخيل عالم أخر غير الذى يفرضه عليهم الكبار.

ويؤدى خيال الطفل فى هذه المرحلة وظيفة مهمة فى نموه لأنه يشكل له طريقه لتنظيم الكثير من نشاطاته وأساساً لمارسة مهاراته الحركية وتنشيط فعالياته الأخرى.

من السنة السادسة حتى التاسعة:

تكون خيالاتهم قد تجاوزت النطاق المحدود بالبيئة وطبعت بطابع إبداعى موجه ويسمى هذا الدور من أدوار النمو الخيالى دور "الخيال المنطلق"، حيث يتشوقون فيه للصور الذهنية غير المعقدة التى ترسم لهم أو ترسمها مخيلتهم.

ولذا يميلون للقصص والمسرحيات، ذات المضامين التى تشبع هذا النوع من التخيل وتنقلهم لآفاق غريبة عن نطاق عالمهم.

من السنة العاشرة حتى الثانية عشرة:

ينتقل الأطفال لدور أقرب للواقع حيث يهتمون به بشكل واضح، ويكون التخيل القائم على الصور البصرية هو الغالب ولكن الطفل بعد ذلك يميل للتخيل المجرد الذى يقوم على الصور اللفظية.

أى أن الصورة البصرية تشغل حيزاً واضحاً فى نشاط الطفل الخيالى خلال فترتى الطفولة المبكرة والمتوسطة ثم يأخذ الاتجاه نحو الخيال المجرد الذى يقوم على الرموز وتكوين الصور والأفكار.

ويعرف التخيل على أنه: "العملية العقلية العليا التى تقوم فى جوهرها على إنشاء علاقات جديدة بين الخبرات السابقة بحيث تنظمها فى صور وأشكال لا خبرة للفرد بها من قبل".

وذكر "فؤاد البهى" أن التخيل بهذا المعنى هو عملية عقلية تستعين بالتذكر فى استرجاع الصور العقلية المختلفة ثم تمضى بعد ذلك لتؤلف منها تنظيمات جديدة تصل الفرد بماضيه وتمتد به إلى حاضره، وتستطرد إلى مستقبله، فتبنى من ذلك دعائم قوية للإبداع الفنى والابتكار العقلى والتكيف السوى للبيئة.

ويعرف مصطفى فهمى: "التخيل بأنه القدرة على تفسيرات الحقائق بطريقة تدعو لتحسين الحياة الحاضرة والمستقبلة وبالتالى هو نوع من التفكير تستعمل فيه الحقائق كل مشكلات المستقبل والحاضر.

والتخيل وفقاً لذلك يعرف باسم التخيل التكوينى أو الإنشائى الخاص بالفرد أو المجتمع،وهو يشمل التخيل الذى يبعد الإنسان عن عالم الحقائق لعالم الأوهام.

وعرفه "عبدالمنعم الحنفى" على أنه: "حيلة دفاعية مرغوب فيها وضرورية للإبداع للهروب من الواقع والحصول على الإشباع عن طريق تخيل نجاح أو الاستشهاد إلا أنه قد يكون معوقاً عندما يفضله الفرد على الواقع ويعجز عن التفريق بين الحقيقة والخيال.

وذكر "حافظ الجمالى" أن خيال الطفل يختلف عن خيال الراشد فيما يلى:

1- فخيال الطفل أغنى بكثير من خيال الراشد وأكثر طرافة.

2- الراشد يفكر بأوهامه وخيالاته بينما الطفل يلعب بها ويحققها.

3- خيال الطفل ضعيف الإنسجام قليل المعقولية، على حين يبقى خيال الراشد دائماً أحسن تنظيماً.

4- خيال الطفل خلاق للأوهام العنيدة ومثير للهيجانات الشديدة.

5- خيال الطفل مغلق، أما الراشد فله دائماً القدرة على الإيحاء للآخرين بأشياء تدخل فى نطاق تجاربه، وذلك لأن خيال الطفل ينشأ من مبتكراته الشخصية أما خيال الراشد فهو ينشأ من اللاذاتية أو من قوة الانتشار من خلال الآخرين.

ويعد الخيال شكلاً من أشكال التفكير الترابطى ويتأثر بعوامل شخصية فالخيال رغم أنه يتسم بالأفكار والترابط بينها إلا أنه شخصى بدرجة كبيرة ولما كان الأطفال يعبرون عن خيالهم من الكتابة والموسيقى فإن تعبير الطفل الخيالى يرتبط بتفكيرهم الإبداعى.

ومن العوامل التى تساعد على نمو القدرة على الخيال:

1- المشاركة الاجتماعية داخل وخارج المدرسة.

2- الشعور بالقبول من قبل المدرسين والطلبة.

3- إعطاء الطفل فرصة للتعبير عن عواطفه فى الموسيقى والفن والرسم.

4- الشعور بالنجاح فى شى ما.

5- التشجيع وعدم العقاب.

6- قبول الشخصية.

7- الشعور بالسعادة فى القيام بالأنشطة المدرسية.

8- الفهم الكلى لشخصية الطفل.

9- الإرشاد التربوى.

ثانياً: أهمية الخيال وتطور مراحله:

1- علاقة الإبداع بالعبقرية:

ليس من الضرورى أن توجد علاقة بين كليهما، ففى علم النفس تشير العبقرية إلى مستوى ذكاء مرتفع، أما الإبداع فهو نوع من التفكير يؤدى لخلق حلول جديدة.

ومما لا شك فيه أن الذكاء يساعد على زيادة فرص الملاحظة والرؤى الجديدة للخبرات.

2- الخيال :

كتب هث Huth 1931، عن التفكير الإبداعى قائلاً إن من الخطأ أن نفترض أن الفكرة الإبداعية وليدة خيال بدلاً من اعتبارها ترابط لكل عمليات التفكير فحل المشكلات والتفكير الخيالى ليسوا شيئين منفصلين وإنما هما مترابطتان.

والتفكير الإبداعى ربما يقال عنه أنه ثمرة هذه العمليات وإذا تحول الموقف الصعب من قضية موضوعية إلى شخصية عاطفية فهنا تبدأ أهمية دور الخيال فى التفكير الإبداعى، وهنا تأكيد على أهمية الخيال أو الصورة التى تحدث دون وجود مثير للاستجابة الأصلية، وهى ترمز للحاجة الداخلية للتعبير عن حل المشاكل، وفى المواقف الإبداعية تكون العوامل الإدراكية ذات أهمية، بينما فى مواقف أخرى تكون العوامل الإدراكية أقل أهمية وهذه العوامل هى تلك العوامل الداخلية التى تُحرك وتوجه التفكير وغالباً ما تترجم هذه العوامل إلى كلمات أو الفاظ لحل المواقف أو المشكلة بطريقة إبداعية.

3- أهميــة الخيــال :

فالخيال يساعد الطفل على حل المشكلات، وفى هذه الحالة يكون الخيال مرتبطاً ارتباطاً وثيقاً بالتفكير الإبداعى.

وقد قسم العالم فاينك Vinacke 1935 وظيفة الخيال إلى خمسة:

1- الاستمتاع واللعب.

2- التفسير والإعجاب.

3- توجيه الفعل.

4- التفكير البنائى والإبداعى.

5- مثيراً للذكريات والمخاوف وحل المواقف، ومن أبرز أنشطة الخيال لدى الأطفال هى صديق أو رفيق الخيال والتى تكثر فى الفترة ما بين سنتين ونصف حتى العاشرة من العمر.

4- تطوير نمو الخيال الإبداعى الإرادى لأطفال ما قبل المدرسة :

ويعبر الأطفال عن هذا الخيال بتبديل لا إردى للصور، دون أى هدف معرفى فى سنوات ما قبل المدرسة التى يظهر فيها الخيال غير الإرادى ويبدأ تكوين خيال إرادى نشط، فتكوين الصور غالباً ما تكون مرتبطة بهدف معرفى غالباً ما تكون صوراً غير ثابتة وقصيرة فى دوامها.

كما أن تنظيم وتوجيه خيال الطفل واستقرار أهدافه يتزايد، بالتدريج (مع نمو الطفل فى هذا السن).

العالمة رينا Reuna 1970، وجدت أن أطفال ما قبل المدرسة عندما يبدأون الرسم لموضوع ما لا يكملونه، بينما الأطفال الأكبر، كانت أعمالهم تتسم بالاستقرار والتكامل حيث أنهم يعكسون ما يسمعون أو ما يحكى لهم فى صور خيالية.

فنمو وتطور توجيه الهدف فى خيال الأطفال فى فترة ما قبل المدرسة يتضح فى امتداد أو استمرار قدرته على مواصلة اللعبة أو موضوع ما.

وقد أجريت دراسات أخرى على أطفال ثلاثة وأربعة سنوات ووجدت إن زمن استمرار لعب الأطفال يتراوح ما بين 10-15 دقيقة وبالسبة للأعمار المتوسطة يتراوح استمرار لعب الأطفال بين 40-50 دقيقة بينما الأطفال الأكبر استمرت لمدة ساعات بل وأيام.

فقد بينت الدراسة الأولى أن كبار الأطفال يتميز لعبهم بالهدف والترابط والتكامل على عكس صغار الأطفال حيث يلعبون بدون هدف واضح، ويكون هناك تشتت لذلك ينتقلون من الهدف الأساسى ويغيرون اتجاههم لنشاط أخر وفى مثل هذه المواقف ينسى الطفل اللعبة الأولى التى كان يلعب بها ويتجه ليبدأ اللعب بلعبة جديدة.

ففى بادئ الأمر تكون صور الخيال الإرادى فى فترة ما قبل المدرسة تبدأ من التأثير اللفظى للكبار ثم تبدأ عناصر الخيال الإرادى فى الظهور من خلال ألعاب التجميع.

ويؤكد بعض الباحثين على وجود القدرات الإبداعية للطفل، بينما ينكر البعض الاخر اسنادها للطفل ويذكرون أن الطفل ما هو إلا مقلد للكبار فقط مع تغير صور الواقع، لتتمشى مع قدراته المحدودة، كما يذكر آخرون أن لعب أطفال ما قبل المدرسة هو تعبير عن خيال إبداعى يتضح فى اختياره لموضوع اللعبة وكيفية تطوير الموضوع والمنهج الذى يستعمله فى تركيب الصور المختلفة، كما أن عناصر الخيال

الإبداعى نلاحظها فى اللعب البنائى التركيبى لأطفال ما قبل المدرسة مثل عمل اللعب من الورق أو الكرتون أو أى مواد أخرى.

5- إلى أى حد يؤثر التكوين الخيالى لطفل ما قبل المدرسة على نشاطه؟

بعض علماء النفس يزعمون أن تكوينات النشاط الإبداعى للطفل ونشاطه فى اللعب يعتمد على نمو وتطوير الخيال لديه أى أن الخيال هو جوهر اللعب.

وعلى عكس ذلك نجد أن علماء النفس السوفيت يرون أن الخيال يتكون وينمو فى إطار مختلف الأنشطة التى تحددها له ظروف البيئة الخاصة به.

ثالثاً: تصنيف مراحل الطفولة مستندة إلى الخيال[1]:

1- مرحلة الواقعية والخيال المحدود بالبيئة (من 3-5 سنوات).

وهنا يعيش الطفل فى بيئة تتشكل من أفراد الأسرة وبعض معاونة من الجيران والباعة، بالإضافة للدمى التى يلهو بها والملابس التى يرتديها والطعام الذى يتناوله فضلاً عن المؤثرات الجوية والظواهر الطبيعية كالبرد والحر (نعمان الهيتى، 1988، ص ص 82-84)ن ويتأثر الطفل بعناصر هذه البيئة مستجيباً لتاثيراتها المختلفة مشغولاً بالكشف عنها ولذا نراه كثير التساؤل شديد الفصول لأنه يسعى لاكتشاف عالمه والوقوف على خفاياه وحين يقع بين يديه شئ جديد يتطلع إليه ويحاول اكتشافه حتى ولو أدى ذلك لتدميره، وهو بهذا يحاول فتحه وتفكيكه ليعرف ما بداخله.

ويكون خيال الطفل فى هذه المرحلة حاداً ولكنه محدود فى إطار البيئة التى يحبها ويعيش فيها كما يكون تفكيره توهمياً حيث نجد الطفل يتصور الدمية كائناً حياً يحدثها برفق أو يغضب منها، ويقول علماء النفس إن للتوهم وظيفة مهمة فى نمو الطفل لأنه وسيلته لتنظيم الكثير من نشاطاته وأساساً لممارسة مهاراته الحركية وسبيلة للاتصالات الاجتماعية وتنشيط عملياته العقلية.

أما ميل الطفل للمحاكاة فإنه يدفع الطفل لتمثيل القصص التى يسمعها وإلى تقليد الناس حيث يقال عن أطفال هذه المرحلة أنهم يمارسون عملياتهم العقلية الخيالية بأيديهم أو بأرجلهم، لذا فتوجيه الأطفال نحو التمثيل والرياضة والألعاب الحركية الأخرى ضرورة حيث يكون الطفل كثير الحركة ولذا تسمى بمرحلة اللعب.

---

(1) لمزيد من التفاصيل يمكن مراجعة:

- عفاف عويس: خيال الطفل المصرى – دراسة تحليل مضمون 365 قصة من خيال الأطفال سن 4-8 ، سلسلة بحوث ودراسات، المجلد الثامن، القاهرة: المركز القومى لثقافة الطفل، 1992 م.
- يعقوب الشارونى: الطفل العربى والمستقبل، كتاب العربى، عدد 32، الكويت، 1989 م.
- هادى نعمان الهيتي: ثقافة الطفل، سلسلة عالم المعرفة، رقم 123، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1988 م.

وهذا يعنى أن أطفال هذه المرحلة ميالون للقصص الواقعية الممزوجة بشئ من الخيال لأن تخيلاتهم محدودة بالبيئة ولا يناسب أطفال هذه المرحلة كل ما ينطوى على إثارة أو فهم أو إيقاع الحيرة فى نفوسهم، لأن مثل هذه الخبرات بعيدة عن بيئتهم وعن آفاق خيالاتهم.

2- مرحلة الخيال الحر:

وتبدأ مع عمر خمس سنوات وتمتد إلى 8 أو 9 سنوات تقريباً وفى هذه المرحلة يكون الطفل قد قطع مرحلة التعرف على بيئته المحدودة المحسوسة المحيطة به فى المنزل والشارع "فهو يعرف أن الكلب يعض، والنحلة تلسع، والقط تخدش، والبقرة الحمراء تدر اللبن الأبيض، والنار تحرف ... إلخ" ولكنه يتوق إلى تخيل شئ آخر وراء هذه الظواهر الطبيعية الواقعية التى خبرها بنفسه، ويريد شيئاً غير مألوف عندة فى بيئته لهذا يجنح إلى بيئة يريد الخيال الحر المنطلق اللامحدود، يرين عالماً تطير فيه الملائكة والحور والجنيات العجيبة والساحرات والعمالقة والأقزام وغيرها من الشخصيات الغريبة التى تتضمنها القصص الخيالية كقصص ألف ليلة وليلة وسيف بن ذى يزن، وأساطير الشعوب.

والأطفال فى هذه المرحلة يعجبون عند سماع هذه القصص ويستمتعون بها، وغالباً ما يتساءلون هل وقعت هذه القصص حقاً؟ ويجب أن يكون الجواب بالنفى، وإيضاح أنها مجرد قصص، وأن الناس فى الزمان الماضى كانوا يصدقونها، على أن أغلب الأطفال لتعودهم سماع هذا النوع من القصص يدركون أنها نوع خيالى، ولا تبدو عليهم علامات التصديق عند سماعها، والطفل فى هذه المرحلة يطول مدى انتباهه، ويعمل جاهداً على انجاز المهارات التى تطلب منه، ويتعلم مهارات القراءة والكتابة.

المهم أن يكتسب الطفل من خلال القصص التى تقدم له فى هذا الطور إحساساً متزايداً بالعدل، ويطالب بتطبيق القوانين دون اعتبار للأسباب والظروف، وتذوق الفكاهة والإحساس بها يتطور مع بداية هذه المرحلة، حيث الخشنة، والهزل التابع من العنف، ويفضل الطفل فى هذه المرحلة الكتب التى تنتهى بالمفاجآت.

ومع نهاية هذه المرحلة يبدأ الأطفال فى تكوين الجماعات والأصدقاء فى المدرسة أو الحى وذلك إمعاناً فى طلب الاستقلال عن الكبار، ومن ثم فهم فى حاجة إلى قصص تعالج هذا اللون من الحياه الاجتماعية، والتى تعطى لهم الأمثلة والقدوة فى اختيار الأصدقاء، وزيادة تشجيع اتجاههم نحو الاستقلال مع منحهم رصيداً من الأمن والإطمئنان والدفء العاطفى حتى لا يشعرون بفقدان التوازن وهم ينشدون الاستقلال، ومع نهاية هذه المرحلة أيضاً يكون الطفل قد أجاد القراءة ومن ثم قد يقبل عليها كهواية إذا كانت الأسرة قد عملت على تنمية هذه الهواية من خلال ما قدمته له قصص وكتب متنوعة قرأتها له.

وتتميز هذه المرحلة بما يلى:

أ- نمو الضمير والتخلص من الأنانية:

فى نهاية هذه المرحلة ينمو الضمير وينضج، لذلك ينشد الأطفال مبررات للأخطاء التى تقع فيها

شخصيات قصصهم، كما تزداد حساسيتهم للنقد، وتقوى عندهم إمكانات التعاون والعمل الجماعى، ومن هنا يمكن للأدب أن يشرح لهم المشروعات الجماعية، وأثارها على الفرد والجماعة، ويستمتع الأطفال أيضاً فى نهاية هذه المرحلة بكتب الألغاز (الفوازير) ويبدأ اهتمامهم بقصص الأسرار والغموض والأشباح.

ومع نهاية هذه المرحلة أيضاً تقل أنانية الطفل ويتعمق فى الاهتمام بالماضى، ومن ثم يتوجه إلى التراجم وقصص السيرة الذاتية، والحياة فى الماضى عند شعوب الأمم الأخرى، ويقرر الأطفال فى هذه المرحلة ومع نهايتها، المغامرات المتخلية، والقصص التى تضم معلومات محددة تجيب على الأسئلة التى تدور فى أذهانهم، ويهتم الأطفال أيضاً فى هذه المرحلة بالكتب التى يقرؤها الكبار، رغم أنها غالباً فوق مستوى قدراتهم القرآئية والذهنية، ولكن حب الإستطلاع لعالم الكبار يستحوذ على عقولهم وتفكيرهم.

ب- حب الاستطلاع والتخيل:

يزداد حب الإستطلاع فى هذه المرحلة عن المرحلة السابقة، حيث يرغب الطفل فى معرفة ما وراء بيئته، لذلك يلاحق الكبار بالأسئلة الكثيرة حول معانى ما يدور حوله ويستبد به فضوله الذى لا يكل ولا يشبع فيتخيل شيئاً غير مألوف فى بيئته، ولهذا يجنح إلى الخيال الحر الذى فيه الجنيات العجيبة والساحرات الطيبات والشريرات والعمالقة والأقزام.

جـ- القصص المصورة:

يميل الأطفال فى السادسة أو السابعة إلى رؤية الكلمات، وعلى ذلك فإن الأشكال التى يرونها من خلال القصص المصورة تصبح بمثابة تفاصيل غير مترابطة، ويستطيع الطفل فى الثامنة أن يعيد قراءة القصة لنفسه بعد أن يقرأها له أحد الكبار من خلال الصور.

ومع نمو الطفل لا تصبح هذه الطريقة (إعادة القصة من خلال الصور) مفيدة، لأن الكلمات تقوم بذلك، إلا أن القصص المكتوبة لا تساوى القصص المصورة فى الأهمية فى نهاية المرحلة السابقة وبداية هذه السن لأن الأطفال غالباً ما يكونون غير متأهبين للقراءة وغير مهتمين بها فى بداية المرحلة الابتدائية.

أشخاص حقيقيون،وأحياء مثل البشر، حتى لو كانوا جمادات، فهم يحسون ويأكلون ويتألمون، إلخ ونظراً لأن الطفل محب للإستطلاع، فإن الكتب المصورة توسع من مداركه وخبراته، حيث يلقى له الضوء على أماكن جديدة، وبيئات لها عادات وتقاليد غريبة وهكذا تزيد خبراته ... إلخ.

3- مرحلة الطفولة (8-12 سنة) :

ينتقل الطفل هنا من مرحلة الواقعية والخيال المنطلق إلى مرحلة أقرب للواقع ويبتعد عن الخيال ويشتد ميله للألعاب التى تتطلب مهارة ومنافسة، ولذا نجد أن سلوكه يقترب من السلوك الاجتماعى وأن الطفل فى هذه المرحلة تستهويه الشجاعة والمخاطرة والمغامرة بالإضافة للمغامرات العلمية المبسطة.

4- مرحلة المثالية (12-15 سنة):

ينتقل الطفل فى فترة تتصف بالاستقرار العاطفى النسبى لمرحلة دقيقة وشديدة الحساسية، حيث يميل للقصص التى تمتزج فيها المغامرة بالعاطفة وتقل الواقعية وتزيد المثالية، ويتشوق الأطفال للمغامرات التى تقوم ببطولتها شخصيات تتصف بالرومانتيكية، كما يتشوقون للقصص البوليسية، والقصص الجنسية وذلك لأنهم يشارفون على البلوغ الجنسى.

وأخيراً يميلون لاختلاق قصص من الخيال وهذا ما يسمى بأحلام اليقظة كأنها وقعت بالفعل فينطلق عقل الطفل وخياله فيعمل كل هذا على أن يخلق لديه ملكه الإبداع ويدفعه تفكيره المنطقى والتفتح الذهنى لتوظيف العلم فى اتجاهات بناءه لتحقيق الأهداف.

وأدب الخيال العلمى هو أدب أفكار أكثر منه أدب بناء فنى جيد أو شخصيات مدروسة، فهو يهدف من البداية إلى إثارة خيال القارى إلى أقصى حد لينتقل به خلال هذه الإثارة إلى تصورات كتابية عن العوالم الغريبة التى تدور فيها الأحداث أو ليصل برسالته إلى عمق الكيان الروحى والعقلى للقارئ.

ويؤيد القول السابق ما ذكره نيومان دافيد Neummann Davids حيث يرى أن الخيال الذى يمارسه الطفل بعقله يمكن أن يستحضر به صوراً خيالية لم يسبق تكوينها من قبل، وهذا ما نطلق عليه الخيال الإبداعى، والطفل عندما يتصور ما يمكن أن تكون عليه آلة أو أداة من الأدوات على نحو لم يسبقه إليه أحد يكون قد وصل فى خياله إلى الإبداع

والأطفال وهم فى تلقيهم الأعمال الأدبية، ومنها الخيال العلمى، يعتبرون من النوع الإندماجى الذى يضع نفسه داخل الموقف ويندمج فيه اندماجاً كلياً بحيث يتصور نفسه مثلاً بطل القصة أو المسرحية ويتعاطف معه تعاطفاً دراميأ عميقاً، ومن القصص ما يحمل أفكاراً ومعلومات علمية وتاريخية وجغرافية وفنية وأدبية ونفسية واجتماعية فضلاً عما فيها من أخيلة وتصورات ونظرات ودعوة إلى قيم واتجاهات ومواقف وأنماط سلوك أخرى.

وفى قصص الخيال العلمى يفتح الطفل عينيه وخياله من خلال تلك المغامرات على عوالم شاذة وغريبة ومدهشة ذات عادات لا تشبه فى شئ العادات التى يراها الطفل أو يحياها فى وطنه أو مدينته فهو ينتقل بخياله آلاف الكيلومترات، يتصل بأناس أو مخلوقات فى أماكن بعيدة أو كواكب أخرى وهو يعلم أنهم مجرد خيال من صنع المؤلف.

ويمتلك الأطفال قدرة كبيرة على التخيل، ولكن هناك تخيلاً إنشائياً أو تكويناً وأخر مداها، ويؤدى الأول إلى البناء بينما يؤدى الثانى إلى الهدم لأن الأخير يبعد الطفل عن عالم الحقائق إلى عالم الأوهام كتخيل العفاريت والأشباح، وتستهدف القصص العلمية بين ما تستهدف حفظ اتزان خيالات الطفل والحيلولة دون انزلاقها إلى الاتجاه الثانى.

رابعاً: أهمية الخيال العلمى للأطفال:

الخيال العلمى أصبح فى هذا العصر مفتاح العلوم الحديثة وأساس تطورها وبوتقة للفكر المنظم القائم على العلم والواقع ومستحدثات العصر فى إطار جذاب من الخيال البناء والإدراك، فبوسع الخيال العلمى أن يحلق بالطفل إلى أماكن بعيدة وأزمنة سحيقة وأحداث جديدة وغريبة فتهز الطفل من أعماقه ليشهد تلك الأحداث ويشارك فيها ويعمل خياله وفكره بأقصى طاقة ممكنة لإيجاد الحلول للمشكلات التى تواجه الأبطال والشخصيات فيتعلم الطفل بذلك كيفية المناورة وإعمال عقله فى التخطيط وأخذ زمام المبادرة وللوصول إلى الأهداف من أقرب طريق وبأسرع وسيلة ممكنة فيتعود الطفل التعامل مع الحاضر بعقلية واعية، فالخيال العلمى يعلم الطفل ألا يستغرب أو يندهش من كل جديد وألا يفرغ فاه معجباً مما يدور حوله من أعاجيب العلم التى أصبحت لا تحدها حدود ولا تقف أمامها قيود، ولم تقف أهمية الخيال العلمى للأطفال عند هذه المجالات فقط بل أن هناك مجالات أخرى يعد الخيال العلمى أكثر أهمية فيها بالنسبة للأطفال ولمزيد من التحديد والإيضاح يمكن منافشة هذه المجالات من خلال الموضوعات أو النقاط التالية:

1- الدور الإعلامى والتربوى والتثقيفى للخيال العلمى :

فى كتاب ما بعد المائتين Over Two Hundred الذى صدر فى أمريكا للكاتب الأمريكى اسحق أزيموف Isaac Asimove سئل: ما دور الخيال العلمى بالنسبة للأطفال والشباب؟ فقال: لو أن مائة شاب قرؤوا أدب الخيال العلمى فإن نصفهم سيتعلق بالعلوم ويتجه إليها، ونصف النصف سيتخصص فيها ويصبح من رجال العلم، وقد يبرز منهم عالم واحد وبروز مثل هذا العالم أكبر مكسب للولايات المتحدة.

والكتابة فى مجال الخيال العلمى للأطفال عندما يقوم بها علماء ومهندسون متخصصون فى مجال العلم غالباً ما تقدم للأطفال مادة علمية موثوق بها.

كما أن الخبرات الزاخرة بالأفكار تكون دائماً ذات تأثيرات إيجابية على كل من النموذج الإتصالى والنظام المعرفى للطفل.

وتتعدد الأدوار الإعلامية التى تقوم بها قصص الخيال العلمى التى تنشرها مجلات الأطفال من حيث إعلام الطفل وتثقيفه وتسليته وتعريفه بالتطورات والأحداث المتلاحقة فى كافة مجالات الحياة، كما أن لقصصى الخيال العلمى دور هام فى لفت انتباه الطفل إلى روائع الأدب العالمى والتواصل مع الثقافات الأجنبية بالإضافة إلى قدرة الخيال العلمى فى حفز الطفل للقراءة وتحصيل المعرفة وهى بذلك تقوم بدور لا يقل شأناً، إن لم يتفوق فى ذلك على بقية المواد الصحفية والإعلامية الأخرى التى تنشرها مجلات الأطفال.

وفى أنحاء العالم هناك مجلات أدبية وعلمية متخصصة فى نشر الخيال العلمى للأطفال فضلاً عن

سلاسل الكتب الأدبية التى تصدر بصفة دورية وتتم عمليات الترجمة سريعة بين لغات العالم العديدة للإصدارات الحديثة من هذه الكتابات وما تلبث السينما والتلفاز والمسرح والإذاعات أن تتخاطف هذه الأعمال لتقديمها فى صورة اكثر جاذبية وتشويقاً.

ويتيح الخيال العلمى للأطفال أن يتصوروا عوالم غير التى يحبونها ويدركون ما لا يمكن لهم إدراكه عن طريق الحواس، ويشكل عاملاً للاستمتاع بالأدب والفنون وأنماط السلوك ولهذا فإن المربين وكتاب الأطفال يحاولون تهيئة أذهان الأطفال للتخيل من أجل أن يفهم الأطفال المعانى والعلاقات والحقائق ومن أجل أن يستمتعوا فى نفس الوقت بصور الخيال المشوقة.

ولم يقف الخيال العلمى بعيداً عن قضايا التعليم والتثقيف وتربية الأطفال فإذا كانت قضايا التثقيف تدور حول البحث فى كيفية تهيئة العرض ليكون فى وسع العقل أن يصطنع روابط ويستخرج نتائج من مجرد سماع حقائق متفرقة، وبذلك يكون باستطاعة العقل التقدم نحو المجهول مستخدماً انجازات البشرية ومعرفتها السابقة لكسب فكرة جديدة أوحل أصيل.

والخيال العلمى فى رأى الباحث هو خير من يؤدى هذا الدور بما يتضمنه من موضوعات علمية تخاطب العقل وتبحث دائماً عن الجديد وتحفز عن كيفية التفكير المنطقى لحل المشكلات ووضع البدائع وصياغة التوقعات، ولذلك يحدث الآن فى عدد من البلدان المتقدمة إعطاء أهمية قصوى للخيال العلمى على كافة المستويات العلمية والتربوية، باعتباره أحد المرتكزات الأساسية للإنطلاق نحو المستقبل وتحقيق المزيد من نهضة تلك الدول وتقدمها من خلال قدرة الخيال العلمى على التعامل مع السيناريوهات والقضايا المتوقعة، وليس أدل على ذلك من أن كثيراً من الدول المتقدمة أدخلت الخيال العلمى ضمن المناهج الدراسية المقررة على طلاب المدارس والجامعات، ويمكننا أن ندرك بذلك ما للخيال العلمى من أهمية بالنسبة للأطفال والشباب فى هذه الدول.

وخلال الفترة من 28 يونية إلى 1 يولية من عام 1989 عقدت على ضفاف النهر فى جامعة كاليفورنيا ندوة ضمت حشداً من العلماء وكتاب الخيال العلمى فى كل من الولايات المتحدة وبريطانيا للبحث عن طريق ووسائل جديدة لتدريس الخيال العلمى فى مدارس وجامعات كلا البلدين، وناقشت الندوة شكل الخيال العلمى ومضمونة خلال القرن القادم، ودعت الندوة للبحث عن أفكار جديدة وتصورات للتعامل مع الخيال العلمى والفنتازيا العلمية بداية من عام 2000 ميلادية وكيفية إدخال هذه المادة الأدبية والعلمية ضمن المناهج الدراسية فى شكل جديد.

ويشير رؤوف وصفى إلى أن هناك تفسيرين للاهتمام المفاجئ بالخيال العلمى فى حجرات الدراسة:

أولاً: إنه الاتجاه الذى أصبح شائعاً بين الأطفال والشباب ومن ثم يشجعهم على مزيد من الاهتمام والقراءة.

ثانياً: أن الخيال العلمى قد اكتشف كوسيلة تعليمية حديثة لأنه بطبيعته يتطرق لكثير من الموضوعات

العلمية والأدبية والفنية وغيرها، ومن ثم يتميز هذا التداخل المتفرع من أفرع عديدة من المعرفة بالإضافة إلى أنه يطرح فكرة السيطرة على الزمان والمكان أى يربط الماضى والحاضر والمستقبل.

ومعروف أن الخيال العلمى قد أفسح المجال بشكل واسع أمام الحوار المباشر مع معظم الشباب المعجبين بهذا النوع من الأدب وبالتحديد الشباب الذين يتوجب عليهم تجسيد الأفكار العلمية فى حياتهم.

وتتأكد أهمية قصص الخيال العلمى ودورها التعليمى والتربوى بالنسبة للأطفال منذ أن وضع مؤلفوا الخيال العلمى أول كتاباتهم عن القمر والسير فى الفضاء والذى حاز على إعجاب الأطفال واستحوذ على خيالاتهم، وقد نشرت هذه المؤلفات كأول نشاط لتوجيه اهتمامات المعلمين لاستخدام اهتمامات الأطفال الشديدة باستكشاف الفضاء كنقطة انطلاق لإثارة مراحل عديدة أمام الأطفال كفرص متاحة للتعليم والمعرفة.

والخيال العلمى أداة تعليمية جيدة للطلاب فى المرحلة الابتدائية، لأنه يثير لديهم الخيال، ويعدهم لفكرة أن العالم سوف يكون مختلفاً عندما يصبحون كباراً.

ويمكن للموضوعات الخيالية المتنوعة أن تستخدم لتشجيع أطفال المدارس الابتدائية ليكتبوا ابداعاتهم وإثارة مناقشات صغيرة حولها.

وباستخدام الخيال العلمى يمكن أن يكون أداة متاحة لتعليم الأطفال مخططات عقلية على مستوى رفيع وذلك فى ظل نظم التعليم الحديثة، لحث الأطفال وتحفيز قواهم العقلية لتخيل أية مشكلة بطريقة ابداعية، وخلق جيل مرن يمكنه أن يتكيف مع التغيرات المتلاحقة ومع مجتمع التقدم التكنولوجى، وذلك باستخدام الخيال العلمى فى دروس العلوم داخل الفصل، ومدرس العلوم يمكنه أن يركز على المفاهيم العلمية، بما يتواءم مع قراءات الأطفال فى اللغة والأدب والدراسات الاجتماعية والتربوية وذلك ضمن استراتيجية مؤثرة لتدريس المفاهيم العلمية من خلال القراءة.

والخلاصة أنه قد أصبح من الواضح اليوم أن على المربين ورجال الفكر والعلماء أن يروا فى أدب الخيال العلمى فرصة لغرس حب العلم والثقافة والمعرفة فى قلوب الأطفال وتشجيعهم على ربط حركة الواقع الذى نعيشه الآن بتطورات العلم من جانب وتنبؤات الخيال العلمى من جانب أخر، ذلك أن الارتقاء إلى مستوى مهام القرن القادم يتطلب إسهام الفنون والعلوم على السواء فى بنية الطفل وتكوينه وللخيال العلمى دور فى ذلك فهو يلغى ما بين العلم والحياء من حواجز قد تسبب الضيق لكثير من غير المتخصصين كما أن على المربين والمعلمين والإعلاميين أيضاً أن يجدوا أهمية خاصة فى الخيال العلمى عندما يستخدم فكرة ماذا يحدث لو؟ وهذا الإسلوب يشجع على الدراسة بالإضافة إلى أنه يساعد الطفل للتعبير عن أرائه وتصوراته بشكل فردى حر وهذا يؤدى، فى رأى الباحث إلى بناء الشخصية واتخاذ قرارات أكثر عقلانية فى المستقبل، وهو الأمر الذى يقرب إلى الأذهان الدور التربوى والتثقيفى والإعلامى الذى من الممكن أن يقوم به الخيال العلمى بالنسبة للأطفال وأهميته بالنسبة لهم.

2- **تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال :**

يختلف الأطفال من حيث نمو أو اكتساب المفاهيم العلمية من مرحلة عمرية إلى أخرى، مع الأخذ فى الاعتبار العديد من المتغيرات والظروف التى تحيط بالفعل أو تطرأ عليه، مثل النضج الجسمى والعقلى والظروف البيئية والثقافية المحيطة، وقد دلت الدراسات التى أجرتها ليلى أحمد كرم الدين عن لغة الطفل ومفاهيمه، أن لغة الطفل المنطوقة تتصف فى بداية مرحلته العمرية بقلة عدد الألفاظ والكلمات التى تعبر عن معان ومفاهيم مجردة (غير محسوسة) إلا أن استخدام الطفل للكلمات التى تعبر عن معان ومفاهيم مجردة يزداد يوماً بعد يوم مع زيادة العمر الزمنى للطفل وانتقاله للمراحل العمرية الأعلى (خلال فترة ما قبل المدرسة).

ومن المعروف أن كل كلمة يسمعها الطفل لأول مرة تمر بأطوار مختلفة حتى يتحدد مفهومها النهائى فى البداية تأخذ الكلمة فى ذهنه دلالة غير دقيقة ولكن بازدياد الخبرة وتكرار الاستعمال يتعدل مفهوم الكلمة ويتضح طبقاً لمعناها المتعارف عليه فى بيئة الطفل وهكذا نجد أن لغة الأطفال فى نمو مستمر، كما نجد أن بعض الألفاظ والتراكيب التى يستعملونها قد تحدد مفهومها واستقرت على حين أن بعضها الآخر ما زال فى دور التكوين ومما يلفت النظر أن هناك مفاهيم الأطفال لكثير من الكلمات والتراكيب تختلف عن مفاهيم الكبار لنفس هذه الكلمات والتراكيب.

وقد دللت الدراسات التى تناولت تنمية مفاهيم الزمن، أن الأطفال قد وصلوا إلى مستوى أحكام الكبار الغير مدربين، كما أجريت دراسات أخرى تناولت تنمية مفهوم الثبات وأكدت نتائجها أهمية تدريب الأطفال على تلك المفاهيم.

وبين التاسعة والثانية عشرة يشتد خيال الطفل ويغدو قادراً على التميز بين الخيال والحقيقة، ويتسع معجمه اللغوى ودائرة معلوماته، ويصبح له أصدقاء حتى يطلق البعض على هذه الفترة من حياة الطفل طور المغامرة والبطولة، ويرى كثير من المهتمين بنفسية الطفل أن الخيال من العناصر المهمة التى تساعد الطفل على رؤية الوجه الآخر للحياة، وهم يقصدون بذلك الخيال الذى لا يتعارض مع الحقائق العلمية، والذى لا يخيف الطفل والذى يمكن استخدامه فى حل المشكلات الواقعية التى يجب تعريف الطفل بها.

وقد أثبتت الدراسات التى أجريت على أثر التخيل على إدارك التلاميذ لمعنى المفردات والجمل، أن هذا الإدراك يكون على نحو أفضل إذا ما استخدم التخيل، وذلك من خلال اقتران المفردات بالصور الحسية أولاً، ثم شبه الحسية، ويكون فهم واستيعاب المعرفة أقل ما يمكن إذا كانت المفردات المستخدمة مجردة ولا تمثل صوراً فى ذهن المتعلم، فإذا قرأ الطفل قصة اكتشاف الجراثيم، فلابد أن يتصور فى ذهنه ما قام به روبرت كوخ Ropert Cokh والأدوات التى كان يستخدمها حتى يصبح لما يقرأ معنى فى ذهنه.

وقد أجرى تحقيق لدى علماء الرياضة الأمريكيين، كشف أن جميع العلماء بما فيهم البرت أينشتين

يفكرون بصور مرئية لا بمفاهيم شفوية محددة، وثمة واحد من أعظم علماء الفيزياء فى كل الأزمان، هو ميشيل فارادى Micheal Fararday رأى بصورة حسية التوترات التى تحيط بالمغناطيس والتيارات الكهربية كما لو أنها خيوط مقوسة فى الفضاء، سماها خطوط القوة Power Lines وتصورها واقعية كما لو كانت مصنوعة من خيوط صلبة، وتوصل إلى تصوير الكون كله مرتباً تبعاً لهذه الأقواس.

وحب الاستطلاع والخيل عمليتان تمضيان معاً فى طريق واحد فى الأطفال الأسوياء، ولكنهما تتداخلان أو تتقابلان فى الأطفال غير الأسوياء والخيال أثمن ما يمتلكه الفرد والمجتمع، وكان المربى الانجليزى المشهور ولتون Y. Welton يقول أن رقى النوع الإنسانى من ألفه إلى يائه يرجع إلى شيئين هما: تخيل الأمور أفضل من تلك التى نحياها فى بيئتنا، وبذل الجهود فى سبيل إبرازها إلى عالم الحقيقة، وما الكنوز التى ورثناها عن الماضى إلا صوراً مجسمة لخيالات الإنسان عبر مراحله التاريخية.

فالتخيل يساعدنا على تكوين نظرتنا إلى البيئة التى نعيش فيها بالقدر الذى تسمح به إحساساتنا ولما كان الخيال يهدف إلى تنمية القدرة على التصور لما ستكون عليه الأشياء والأحداث فى المستقبل، أو لما كانت عليه فى الماضى، فإنه يجعل الفرد مبدعاً فى تفكيره، ولذلك فإن الخيال ينمى الإبداع، وفى هذا تكمن أهمية الخيال.

والتصورات أو الخيال هى ضرب من المفاهيم الكلية التى ينبغى النفاذ منها إلى عمق العالم، والإحاطة بقطاعات واسعة ومعقدة من الوجود، وقد نشأت هذه التصورات فى العقل الكلاسيكى نشأة معقدة لا يسهل حلها، وتقوم فى معظمها على الاستنتاج التأملى، فهى تركيب متداخل للمعطى الواقعى والخيال الحدسى والعمل العقلى الذى يريد اختصار كلية الوجود فى بضعة تصورات من هذا النوع.

ومعروف أن التصورات العلمية تتشكل لدى البشر بالارتباط مع معارفهم التجريبية اليومية، وتشكل الفعالية العلمية فرعاً خاصاً للإنتاج الفكرى، وهذه المعارف ما كان احرازها ممكناً إلا فى سياق الفعالية العلمية وبالإرتباط مع استخدام الأجهزة الملائمة وبإجراء اختبارات وتجارب.

ولما كان الخيال يرتبط ارتباطاً وثيقاً بالتفكير، وهو أحد الأنشطة العقلية التى يمارسها الفرد لبناء صور جديدة، فإنه يعتبر أحد أنشطة التفكير العلمى.

والعلم يستطيع أن ينمى الخيال، فمن الأولاد والبنات من ينبه خياله بعض مصادر المعرفة، ومنهم من ينبه البعض الآخر، ويشغل الخيال حيزاً واسعاً من نشاط الطفل العقلى، ولأن قدرات الطفل ومفاهيمه وخيالاته تنمو بصورة مستمرة، لذا قسمت مرحلة الطفولة إلى أطوار تبعاً لقدرات الطفل الخيالية، فالطفل بين الثالثة والخامسة خيال جاد، ولكن ذلك الخيال محدود فى إطار البيئة الضيقة التى يحيا فيها، أما الأطفال بين السادسة والثامنة أو التاسعة، فإن خيالاتهم تتجاوز ذلك النطاق المحدود بالبيئة إلى النوع الإبداعى التركيبى الموجه نحو غاية علمية، ويسمى هذا الدور من أدوار النمو العقلى للأطفال، بدور الخيال المنطلق، حيث ينجذب الأطفال إلى الصور الذهنية التى ترسم فى القصص والمسرحيات والمقالات

والقصائد، أما الدور الذى يلى ذلك فإن الأطفال فيه ميالون إلى المثالية، فيتخيلون صوراً واقعية أو مرتكزة على الواقع.

3- دور الخيال العلمى فى تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال :

تعد المفاهيم العلمية فى قصص الخيال العلمى من أهم العناصر التى تساهم فى تنمية عقلية الطفل وتعريفه بأسماء ومعانى المصطلحات العلمية الجديدة والشائعة التى يتعامل معها الطفل فى حياته اليومية، فقدرة الطفل للتركيز على الأبعاد وثيقة الصلة بأى موضوع ترتبط ارتباطاً وثيقاً بقدرته على الفهم ومستوى نمو المفاهيم لديه، فهو مثلاً يجب أن يكون قادراً على تمييز الأشكال المتنوعة وكذلك الأعداد والأحجام والألوان وأسماء الأشياء والأجهزة التى يتعامل معها أو تحيط به أو يقرأ عليها،كما أن الطفل يجب أن يكون لديه خبرة كافية من المفاهيم الأدبية والعلمية التى تكونت لديه بالخبرة.

ومما يزيد من أهمية تعلم الطفل للمفاهيم العلمية والعمل الدائم على تحصيل المزيد منها، ما يحدث فى العالم اليوم، حيث أصبحت الاكتشافات العلمية تضيف إلى رصيد المعلومات العلمية الكثير، حيث تتضاعف المعلومات العلمية كل ثلاث أو أربع سنوات وفى عام 2000م يتوقع العلماء أن يتضاعف تدفع المعلومات (30) مرة عماً هو عليه الآن.

والعقل البشرى يحفظ كل ما تعلمه الطفل وهو صغير، فإذا ما أضفت إليه علماً وهو كبير، فإن العقل البشرى يستدعى المعلومة التى تعلمها وهو صغير، ويربطها بالعلم الذى تعلمه وهو كبير فيصنع من المعلومة المبكرة والعلم المتقدم جذوراً قوية عميقة عمق الزمن الذى زرعت عنده والتى وصلته من خلال قصة مبسطة مسلية.

وللخيال أهمية بالغة فى إدراك المفاهيم العلمية، لأن المفهوم العلمى هو الصورة الذهنية للأشياء التى تتكون منها الخصائص والسمات المشتركة بين الأشياء فالمتعلم لا يستطيع استيعاب المفهوم العلمى إلا إذا قام بنشاط عقلى يعتمد فى أساسه على التخيل لخصائص هذا المفهوم وبالتالى تحويلها من صور حسية إلى صور مجرد فى العقل.

والمفاهيم العلمية يمكن نقلها بأساليب جذابة تتناسب مع عقل المتلقى، والخيال العلمى أحد هذه الأساليب التى يمكن أن تنقل المفاهيم العلمية للطفل بأساليب مشوقة من خلال أحداث القصص والشخصيات والأفكار، فقصص الخيال العلمى غنية بمادتها العلمية والأدبية المحببة للأطفال، كما أن طبيعة الموضوعات التى تتناولها تلك القصص تساعد إلى حد كبير فى تضمين محتوى تلك القصص بالمفاهيم العلمية التى يمكن للطفل تفهمها واستيعابها.

ويأتى الخيال العلمى فى مقدمة الأنواع الأدبية فى تنمية قدرات الطفل العقلية وزيادة حصيلته من المفاهيم العلمية، فرغم أن أدب الأطفال عموماً له نصيب كبير فى تنمية خيالات الأطفال، إلا أن قصص الخيال العلمى بما تحويه من مضامين عملية أكثر من غيرها، وما تثيره من موضوعات جديدة وغريبة

توفر جواً مشوقاً أكثر إمتاعاً للأطفال، بما يستنفر خيالاتهم وإدراكاتهم العقلية إلى أقصى حد ممكن، كما أن ما تثيره من مغامرات زاخرة بالأفكار العلمية، تستحث الطفل على المضى قدماً لاستكمال قراءة القصة والسباحة العقلية فى عوالم طريفة ومدهشة، كما أن اعتماد الطفل على قراءاته الخاصة والذاتية قد يكون أكثر أثراً وجدوى فى اكتساب الطفل للمفاهيم والمعارف العملية، فيما لو فرض عليه ذلك بشكل تعليمى أو منهجى من خلال معلومات جامدة قد لا تثير اهتمام الطفل.

وقد دلت الدراسات أن تعلم الأطفال الذاتى للمفاهيم العملية، كان أكثر فاعلية من الطريقة التقليدية التى تتم بواسطة تدريس المفاهيم العلمية للأطفال.

وميزة الخيال العلمى أنه يعد وعاءاً جيداً ووسيلة محببة لإيصال المعلومات والمفاهيم والمعانى والقيم وغيرها للأطفال، فعندما يقدم الكاتب مثلاً قصة تتحدث عن القدرات أو الإمكانيات الخارقة لأشعة الليزر واستخدامها فى المجالات العسكرية أو الطبية أو رحلات الفضاء، فإن الأحداث والمفاهيم قد يستوعبها الطفل دون ملل، وقد يتذكرا بشكل أفضل فيما لو تم تقديم هذه المفاهيم أو المعلومات ضمن مناهج دراسية جامدة شبه مفروضة على الطفل، مما قد يعرضها للنسيان أو الملل والانحراف عنها من جانب الطفل.

لذلك لم يعد الخيال العلمى فى الغرب يقتصر على القصة، بل ظهر فى الشعر وفى الأغانى، ونجد الخيال العلمى فى كتب ومجلات عديدة للأطفال، وفى الإذاعة والتلفاز والسينما، كما تستخدم الأفلام كوسائط لعرض المادة العلمية للأطفال وقصص الخيال العلمى بأساليب مشوقة، ويعتبر الخيال العلمى فى الأفلام أكثر تأثيراً فى الأطفال حيث تتهيأ لهذه الأفلام إمكانات إخراج واسعة وتتم الاستعانة بالمؤثرات المختبرية والخدع السينمائية إلى مدى واسع بما فى ذلك استخدام الكومبيوتر فى إبداع الصورة المطلوبة للفيلم.

وفى هذا الصدد تقول كاتبة الأطفال دورثى لاند Dorthy Lnad أنه بجانب القيمة الواضحة التى تحققها الخبرات الهامة للطفل فى حياته فالخبرات القصصية تساعد الطفل على سرعة الفهم وإدارك العلاقة بين الكلام المنطوق والمكتوب بالإضافة إلى أن الخبرات المكتسبة من القصص تعطى قالب قرائى مسلئ للأطفال، وتؤكد هذه الحقيقة قوائم كتب المؤلفة البريطانية مارى أن Mary Anne التى ما زالت قائمة حتى الآن وهى مثال جيد لتوجيه الخبرات للطفل من خلال تلك القصص متنوعة المضامين حيث تستخدم الحكى أو القصص لتعليم الطفل المعارف العلمية والمفاهيم منذ بدايته الأولى.

والخلاصة أنه إذا كانت الثقافة العلمية هى المعرفة التى يحتاجها الإنسان لكى يفهم العالم من حوله فهى إذن خليط من الحقائق والمفردات والأفكار والمفاهيم العلمية التى يمكن للإنسان أن يتعامل معها بنفس الطريقة التى يتعامل بها مع السياسة والاقتصاد والفن والأدب وأى شئ أخر يبلغ علمه أو يصل إلى مسامعه، وبهذا المفهوم يمكن للخيال العلمى أن يقدم الثقافة العلمية بأسلوب مشوق، وفى إطار

درامى أخاذ بحيث يكون نموذجاً متفرداً يهدف إلى تقديم العلم للأطفال بشكل غير تقليدى بعيداً عن المعادلات والقوانين الجامدة.

4- علاقة الخيال العلمى بمراحل النمو العقلى للأطفال:

تعتبر مرحلة الطفولة هى مرحلة نمو سريع للطفل من النواحى الجسمية والعقلية والوجدانية والمراحل التالية من العمر يتوقف فيها النمو الجسمانى بينما يستمر النمو الوجدانى والعقلانى.

ويسير النمو فى خطوات متلاحقة متتابعة بحيث تعتمد كل خطوة على التى سبقتها وتمهد الطريق إلى ظهور الخطوة التى تليها، ولكل خطوة مداها وسرعتها وحدودها، ولكنها لا تنفصل فى بدايتها ونهايتها انفصالاً تاماً عن الخطوات الأخرى بل تتداخل مظاهرها فى تتابع متدرج يتطور فى مسلكه واتجاهه.

ويرى جيروم برونر J.S.Bruner أن لكل مرحلة من مراحل الطفولة سمات وخصائص خاصة بالخيال، حيث أن النمو العقلى أو نمو المفاهيم لدى الطفل لا يشتمل على سلسلة منفصلة من المراحل بقدر ما يشتمل على عمليات مستمرة متتابعة تأخذ أشكالاً ارتقائية مختلفة تنتج عن التفاعل المستمر بين النشاط الخارجى وعمليات الإدراك والتصور العقلى الداخلى، حتى يصل الطفل إلى مرحلة التصور الرمزى والتى هى أكثر المراحل دلالة على حدوث الانفصال الضرورى بين الذات والموضوع لدى الطفل، وهو انفصال له أهميته الكبيرة، خلال كل عمليات التفكير الرمزى بالصور أو من خلال اللغة.

وقد قسم بياجية النمو العقلى عند الطفل إلى أربع مراحل أساسية Periods تضم كل منها مراحل فرعية أخرى وهذه المراحل هى:

- المرحلة الحسية الحركية Sensory Motor Period وتبدأ هذه المرحلة منذ ولادة الطفل وحتى نهاية السنة الثانية من عمره.
- مرحلة التفكير التصورى (أو مرحلة ما قبل العمليات Representational or Pre-operational Period وتمتد هذه المرحلة من السنة الثانية وحتى نهاية السنة السابعة.
- مرحلة العمليات العيانية أو المحسوسة Concrete Operational Period وهى التى تمتد من السابعة وحتى الحادية عشر من عمر الطفل.
- مرحلة العمليات الشكلية Formal Operational Period وتمتد من السنة الحادية عشر وطوال فترة المراهقة.

وفى المرحلة الثالثة - العمليات العيانية - يكتسب التنظيم العقلى للطفل صفة الثبات والتماسك والاتساق بسبب تكوين التراكيب العقلية التى يسميها بياجيه بالعمليات العقلية، وهى العمليات التى تجعل الطفل يبدو معقولاً ومنظماً فى توافقاته مع البيئة، وفى هذه المرحلة يخضع تفكير الطفل لنظام متسق وموحد وثابت بحيث يستطيع الطفل تصنيف الأشياء إلى فئاتها الأساسية، كما يكتسب الطفل إدراك

مفاهيم الزمن والمكان والمنطق والعدد وغيرها، كما يكتسب الطفل خلال هذه المرحلة المفاهيم المنطقية المختلفة، ومنها المفاهيم العلمية، كالعدد والمكان والزمان والحجم والكتلة والكثافة وغيرها ويحقق ثبات كبير من هذه الأشياء مثل ثبات العدد والكم والحجم وغيرها، وبذلك يتصف عالمه بالثبات والاتساق.

وقد انتهى بياجيه فى أحد دراساته إلى أن الطفل يمر فى نموه العقلى بحوالى (17)مرحلة من العمليات العقلية المتواصلة، وهو يرى أن التفكير المنطقى لدى الشخص يتدرج فى النمو بداية من عمر السادسة أو السابعة، وحتى سن الثانية عشرة وفى تلك السنوات يكون حب الاستطلاع لدى الطفل كبير، إذ يسأل ويستفسر عن كل شئ يصادفه ويصر على الحصول على إجابات لأسئلته ويحصل بهذا الشكل على معلومات كثيرة فى نواح متعددة خاصة تلك التى تتصل به مباشرة أو تجذب انتباهه ويلاحظها.

وما يهمنا هى مرحلة الطفولة المتأخرة من عمر 9-12 عاماً وهى تعد فترة هامة فى عمر الطفل وفى تكوينه العقلى وهى التى يطلق عليها مرحلة الطفولة المتأخرة أو مرحلة ما قبل المراهقة Pre- ad- olescenceالتى تواكب سنوات التعليم الأساسى ومعرفة الطفل بالقراءة والكتابة وبداية الاعتماد على النفس واستنتاج العلاقات.

والأطفال فى هذه المرحلة العمرية يميلون إلى الكشف عن البيئة الخارجية المحيطة بهم فيميلون إلى جمع طوابع البريد والنقود والقواقع وغيرها، مما يمكن أن يتخذ أساساً لتزويد الطفل بالكثير من التجارب والخبرات التعليمية، ويتحدثون عن مستقبلهم وأمانيهم، كما تتميز هذه المرحلة بالقدرة على الإبتكار وظهور مواهب بعض الأطفال فى الرسم والنحت والتصوير والتمثيل،ويميل أطفال هذه المرحلة إلى التذكر عن طريق الفهم كما أنهم يفكرون بواسطة الصور البصرية، ولذلك فإن ما يقدم للأطفال فى هذه المرحلة يجب أن يكون واقعياً يسهل تصويره بصرياً.

وبناء على ما سبق، ومن خلال استخلاص أهم الخصائص العقلية للأطفال خلال المرحلة العمرية المتأخرة من سن 9-12عاماً يتضح أن الخيال العلمى من الممكن أن يلعب دوراً هاماً فى بناء وتنمية مفاهيم الطفل العلمية، لأن من خصائص الخيال العلمى - كما سبق التوضيح - أنه مادة قصصية محببة للأطفال وزاخرة بالأحداث العلمية والتى من السهل تصويرها وتجسيدها للطفل فى أشكال درامية وبصرية للطفل.

وتملك قصص الخيال العلمى فى مجلات الأطفال من الإمكانات الأدبية والفنية ما تتميز به بقية الوسائل الأخرى، وذلك من حيث استخدام الصور والرسوم وطريقة تقديم القصة وإخراجها والاستعانة بالألوان والعناوين وغيرها، بالإضافة إلى استخدام الأساليب البسيطة فى الكتابة، وغيرها من أساليب مشوقة، كما تتميز قصص الخيال العلمى فى مجلات الأطفال بأنها يمكن الرجوع إليها وقراءتها بصفة منتظمة.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا التى نستطيع طرحها للحوار والمناقشة ومن أبرز هذه القضايا :

- مفهوم الخيال.
- الخيال كعامل هام فى تنمية القدرات العقلية للأطفال.
- دور الخيال فى تنمية المفاهيم لدى الأطفال.
- هل خيال الطفل يختلف عن خيال الراشد؟
- كيف يمكن تنمية القدرة على الخيال لدى الطفل؟
- دور الخيال فى حل المشكلات لدى الطفل فى المراحل العمرية المختلفة.
- هل يمكن أن يكون الخيال واقعياً؟
- هل الخيال يعمل على تنمية الضمير وحب الاستطلاع؟
- دور الخيال العلمى للطفل والراشد.
- تنمية المفاهيم العلمية لدى الأطفال من خلال الخيال.

مراجع وقراءات الفصل الخامس

- أحمد عمران محمود السيد: **قصص الخيال العلمي في مجلات الاطفال ونمو مفاهيمهم العلمية**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 1998.
- أحمد نجيب: **القصة في أدب الاطفال**، جمعية المكتبات المدرسية، القاهرة، 1989.
- رؤوف وصفي: "**العلم والخيال العلمي**" بحث مقدم لندوة الاعلام العلمي والثقافة العلمية، المجلس الأعلى للثقافة، 27 ديسمبر، القاهرة، 1994.
- شاكر عبد الحميد: **الخيال وحب الاستطلاع والابداع في المرحلة الابتدائية**، ثقافة الطفل، سلسلة بحوث ودراسات، المجلد 19، المركز القومي لثقافة الطفل، 1996.
- شاكر عبد الحميد: **الطفولة والابداع**، ج2، الجمعية الكويتية لتقدم الطفولة العربية، الكويت، 1989.
- عاطف جوده نصر: **الخيال مفهوماته ووظائفه**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1984.
- عفاف عويس: خيال الطفل المصري – **دراسة في تحليل مضمونه 365 قصة من خيال الاطفال لسن 4-8، ثقافة الطفل**، سلسلة بحوث ودراسات المجلد الثامن، المركز القومى لثقافة الطفل، القاهرة، 1992.
- غادة أحمد ناجي محمد: **اللعب التخيلي او التوهمي لدى الأطفال فيما بين الثالثة والسابعة من العمر**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 1994.
- ليلى أحمد كرم الدين: **الخصائص العقلية لطفل ما قبل المدرسة**، مركز توثيق وبحوث أدب الأطفال، القاهرة، 1989.
- ليلى صايا سالم: "**أدب الأطفال بين الوعي والخيال**، مجلة الموقف الأدبى، عددان 159، 160 دمشق، 1984.
- محمد عماد زكى: **تحضير الطفل العربي للعام 2000**، الهيئة المصرية العامة للكتاب، القاهرة، 1990.
- هدى قناوي: **الطفل وادب الاطفال**، مكتبة الأنجلو المصرية، القاهرة، 1994.
- يعقوب الشاروني: **الطفل العربي والمستقبل**، كتاب العربي، العدد 23، الكويت، 1989.
- يعقوب نشوان: **الخيال العلمي لدى أطفال دول الخليج العربى**، دراسة ميدانية، مكتب التربية العربى لدول الخليج، الرياض، 1993.

الفصل السادس

منظومات التثقيف ودورها فى تشكيل ثقافة الأطفال

أولاً : الأســـرة

- مفهوم الأسرة - سمات الأسرة - وظائف الأسرة
- اثر النظام الثقافى الشامل للأسرة فى تربية الطفل

ثانياً : المدرسة كمؤسسة للتثقيف

- المدرسة والمجتمع .
- الوظائف الاجتماعية والتثقيفية للمدرسة .
- المدرسة كنسق مجتمعى .
- التعاون بين الأسرة والمدرسة .

ثالثاً : دور العبادة : - الدور التربوى لدور العبادة . - بعض وسائل التربية الإسلامية

رابعاً : جماعة الرفاق :

- تعريفهــا . - خصائصها - الأسس التى تقوم عليها .
- أدوارها . - البنية الاجتماعية لجماعة الرفاق . - اشكالها .
- دور جماعة الرفاق فى عملية التنشئة الاجتماعية والتثقيف .
- أساليب التثقيف فى جماعة الرفاق .

خامساً : الأندية

- وظائفها .

سادساً : المكتبات العامة

الأهداف التعليمية للفصل :

بعد دراسة هذا الفصل تستطيع الخروج بمجموعة من الأهداف، منها :

- أن تعرف بين دور كل منظومة من منظومات التثقيف فى تشكيل ثقافة الطفل.
- أن تعرف دور الأسرة فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور المدرسة فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور العبادة فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور جماعة الرفاق فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور الأندية فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور المكتبات العامة فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف دور المعارض والمتاحف فى تثقيف الطفل.

أولاً : الأســــرة * :

تعد الأسرة الأداة الوحيدة التى تعمل على تنشئة وتشكيل الطفل إبان حياته الأولى بحسب الأنماط الثقافية السائدة فى المجتمع، فهى تنقل إليه المعارف والمهارات والاتجاهات والقيم السائدة فى مجتمعه، بعد أن تترجمها إلى أساليب عملية لتنشئته النشأة الاجتماعية، فهى تنتقى من التراث الثقافى للمجتمع بما يحتويه هذا التراث من عادات وتقاليد وقيم واتجاهات ما يوائم ويلائم ظروفها الخاصة وتقاليدها ومكانتها الاجتماعية والثقافية والطابع الريفى أو الحضرى أو الانتقالى الغالب عليها، وبهذا فإن عملية التثقيف التى تقوم بها الأسرة ليست نمطاً واحداً، ولكنها أنماط متعددة تتعدد بتعدد نماذج وأنماط الأسرة. ومن النماذج الأسرية التى لها وجود واضح فى المجتمع العربى هى الأسرة الحضرية التى تسكن فى المدن والمراكز الحضرية، والأسرة الريفية التى فى المناطق الريفية، والأسرة الانتقالية أو "الأسرة الحضرية الريفية" التى هى متحركة ومتنقلة بأفرادها وعلاقاتها بين الريف وحياة الحضر، ويترتب على وجود هذه النماذج الثلاثة للأسرة العربية وجود ثلاثة أنماط أو أشكال من التنشئة الاجتماعية تتجاوب أو تنسجم مع النماذج أو الأنماط الثلاثة السالفة الذكر للأسرة العربية.

ولكن على الرغم من أن للأسرة الدور الأكبر فى عملية تنشئة وتثقيف الطفل فى البداية، ومن أن عمليات التنشئة الاجتماعية أو التطبيع الاجتماعى تبدأ فى محيط الأسرة، فإن عملية التثقيف ليست وقفاً على محيط الأسرة، بل تتعداه إلى أوساط وجماعات ومؤسسات أخرى، ليس وسط الجيرة والشارع الذى

* أعد هذا الفصل د. هاني يونس

يسكن فيه الطفل فقط؛ بل إن ساحات لعب الأطفال ونوادى الأطفال ومراكز رعايتهم ومراكز الكشافة للأشبال ومصايف الأطفال ومخيماتهم الصيفية وجماعات الرفاق ودور الحضانة ورياض الأطفال والمدارس الابتدائية ما هى إلا بعض هذه الأوساط والجماعات والمؤسسات التى تتاح فيها للطفل فرص التفاعل الاجتماعى وفرص اكتساب مفاهيمه وقيمه واتجاهاته وعاداته وصفاته الاجتماعية، وبالتالى تحقيق تنشئته الاجتماعية والثقافية.

وعلى الرغم من أن القدر الأساسى للتثقيف يتم فى مرحلة الطفولة، فإن عملية التنشئة الاجتماعية وما يرتبط بها من عمليات التطبيع بطبائع المجتمع والتأقلم والتكيف مع ما يطرأ فى المجتمع من تغيرات وتحولات ومستجدات لا تقف عند هذه المرحلة، بل تستمر حتى فى المراحل اللاحقة من حياة الفرد، فهى عملية مستمرة طيلة حياة الإنسان، تبدأ بميلاده وبدء استجابته للعوامل والمؤثرات الخارجية وتفاعله معها، وتنتهى بانتهاء حياته.

وترتبط وظيفة التنشئة الاجتماعية والثقافية والتطبيع الاجتماعى للأسرة تجاه أطفالها بوظيفة رئيسة لها، هى وظيفة تربية الأطفال التى تتداخل مع التنشئة الاجتماعية تداخل الوسيلة مع غايتها، وهذا معناه إكساب الطفل ثقافة مجتمعه حيث إن عملية التثقيف والتطبيع الاجتماعى يمكن أن يعتبرا هدفين وغايتين من الأهداف أو الغايات العامة التى تسعى التربية إلى تحقيقها، وأن الجهد الذى تبذله الأسرة وغيرها من المؤسسات والأوساط فى سبيل تنشئة أطفال المجتمع وتطبيعهم اجتماعياً هو جهد تربوى ومن صميم العملية التربوية وداخل مفهوم التربية.

مفهـــوم الأسرة [1] :

معنى الأسرة فى اللغة يصدق على الدرع الحصين، وعلى أهل الرجل وعشيرته، وعلى الجماعة التى يربطها أمر مشترك، وهذه المعانى تلتقى فى معنى واحد يجمعها وهو قوة الارتباط، ولا ريب أن الأسرة بمعنى الأهل والعشيرة هى المجتمع فى صورته الصغرى، وإن اختلفت فى بعض العناصر عن المجتمع، وأن الناس على اختلاف ألسنتهم وألوانهم أسرة كبيرة، لأنهم من نفس واحدة، خلقها الله" وخلق منها زوجها، وبث منهما رجالاً كثيراً ونساء".

غير أن معنى الأسرة لم يعد يقصد به الأهل والعشيرة – فى الوقت الحالى – بالنسبة للزوجين، وإنما أصبح يقصد به الزوج والزوجة والأولاد المباشرين غير المتزوجين فحسب، وهو ما ينطبق على معنى "العائلة" كما يفهم من قوله تعالى "والله جعل لكم من أنفسكم أزواجاً،وجعل لكم من أزواجكم بنين وحفدة ورزقكم من الطيبات"، وكما يفهم من قوله تعالى "ومن آياته أن خلق لكم من أنفسكم أزواجاً لتسكنوا إليها وجعل بينكم مودة ورحمة، إن فى ذلك لآيات لقوم يتفكرون".

(1) للمزيد راجع زيدان عبد الباقي: الأسرة والطفولة، سلسلة الثقافة الاجتماعية الدينية للشباب، الكتاب الرابع، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1979.

– علي عبد الواحد: الأسرة والمجتمع، القاهرة: دار نهضة مصر، 1977.

وفى ظل تلك الأسس؛ فإن الأسرة قد أصبحت بمثابة الوسط الذى اصطلح عليه المجتمع لإشباع غرائز الإنسان ومختلف دوافعه الطبيعية وبواعثه الاجتماعية، وذلك مثل حب الحياة، وبقاء النوع، وتحقيق الغاية من الوجود الاجتماعى، وإشباع الدوافع الغريزية الجنسية، وتحقيق العواطف والانفعالات الاجتماعية، مثل عواطف الأبوة والأمومة والأخوة والغيرية وما إلى ذلك، وهذه كلها عبارة عن قوالب ومصطلحات يحددها المجتمع للأفراد ويستهدف من ورائها الحرص على الوجود الاجتماعى؛ وتحقيق الغاية من المجتمع الإنسانى.

ويعرف **أ. و. بيرجس، هـ ج. لوك**، فى كتابهما بعنوان "الأسرة" والذى صدر سنة 1953عرفان الأسرة بأنها "مجموعة من الأشخاص ارتبطوا بروابط الزواج، الدم، الاصطفاء أو التبنى Adoption مكونين حياة معيشية مستقلة، ومتفاعلة ويتقاسمون الحياة الاجتماعية كل مع الآخر، ولكل من أفرادها : الزوج والزوجة، الأم والأب، والابن والبنت دور اجتماعى خاص به، ولهم ثقافتهم المشتركة.

أما **كنجزلى. ديفز** فعرف الأسرة بأنها "جماعة من الأشخاص الذين تقوم العلاقات بين كل منهم والآخر على أساس قرابة العصب Consanguinity، ويكون كل منهم - بناء على ذلك - صهر Kin للآخر.

ويعرف "**أوجبرن ونيمكوف**" الأسرة بأنها "رابطة اجتماعية من زوج وزوجة وأطفالهما - أو بدول أطفال- أو من زوج بمفرده مع أطفاله، أو زوجة بمفردها مع أطفالها، وهو تعريف ينطبق على الأسرة النووية وكذلك يضيف "أوجبرن ونيمكوف" أن الأسرة قد تكون أكبرمن ذلك، بمعنى أنها تشمل -بالإضافة إلى أفراد النمط السابق - أفراداً أخرين، مثل الجدود والأحفاد وبعض الأقارب، وعلى أن يكونوا مشتركين فى معيشة واحدة مع الزوج والزوجة والأطفال وهو تحديد ينطبق على نمط الأسرة الممتدة أو الأسرة المركبة.

وتعرف الأسرة أيضاً بأنها "تجمع اجتماعى قانونى لأفراد اتحدوا بروابط الزواج والقرابة، أو بروابط التبنى؛ وهم فى الغالب يشاركون بعضهم بعضاً فى منزل واحد، ويتفاعلون تفاعلاً متبادلاً، طبقاً لأدوار اجتماعية محددة تحديداً دقيقاً، وتدعمها ثقافة عامة.

وتعرف أيضاً بأنها "اتحاد بين اثنين، رجل وامرأة وأولادهما". ومن هذه التعاريف يمكن تحديد الخصائص التى تتميز بها الأسرة وهى :

أ - قيامها على أساس علاقات زوجية اصطلح المجتمع على مشروعيتها.

ب - تكوينها من أفراد ارتبطوا بروابط الزواج والدم أو التبنى طبقاً للعادات والأعراف والتقاليد السائدة فى المجتمع.

جـ- معيشة أفرادها جميعاً تحت سقف واحد، واشتراكهم فى استخدام نفس المأوى لممارسة حياتهم الأسرية، وتحقيق مصالحهم وحاجاتهم الحياتية.

د- تفاعل أفرادها كوحدة اجتماعية تفاعلاً متبادلاً، يتفق مع أدوار كل منهم ومع الظروف السائدة فى الأسرة من جهة، ومع نظم المجتمع من جهة أخرى، وبالصورة التى تتفق مع إشباع الحاجات الاجتماعية والنفسية والاقتصادية لكل أفرادها .

هـ- انتساب أفرادها إلى اسم عائلى يحظى باحترامهم جميعاً، ويرتبطون به برباط القرابة الدموية، بمعنى أن يكون هو الجد الأكبر لأفراد الأسرة.

سمـــات الأسرة(1) :

والأسرة كمنظمة اجتماعية تختلف عن المنظمات الاجتماعية الأخرى ببعض المميزات التى تدل دلالة قاطعة على وحدتها كنظام اجتماعى مستقل، ذات صفات وخصائص اجتماعية فريدة، كما توضح هذه المميزات مكانتها فى المجتمع **ومن أهم هذه الميزات** أربع هى :

1- تمتاز الأسرة كمنظمة اجتماعية بأنها تمارس نفوذاً كبيراً على أفرادها، على اعتبار أن الأسرة أول منظمة اجتماعية تتلقى الفرد وتوفر له الرعاية والغذاء وكل متطلبات التنشئة الاجتماعية، ومن هنا فإنه فى داخل هذه المنظمة يتشرب قواعدها التنظيمية، ويخضع لسننها الاجتماعية وعاداتها وأعرافها وثقافتها، ويتفاعل تفاعلاً مباشراً مع بقية أفرادها، ولا ريب أن هذه الميزة قد أعطت الأسرة أسبقية، بل وأحقية فى ولاء الأفراد لها، والتعاطف مع أفرادها، وضرورة التمسك بها كنظام اجتماعى لا غنى للفرد أو للجماعة أو للمجتمع عنه.

2- تمتاز الأسرة كمنظمة اجتماعية من حيث الحجم بأنها أصغر أحجام المنظمات الاجتماعية المعروفة، ذلك أن متوسط حجم الأسرة فى مصر طبقاً لتعداد نوفمبر 1976 هو 3 و5 نسمة وهو متوسط يقل عن متوسطها فى الدول العربية الأخرى، ويزيد كثيراً عن متوسطها فى الدول الأوروبية المتقدمة.

3- تمتاز الأسرة كمنظمة اجتماعية بأنها حجر الزاوية فى البناء الاجتماعى باعتبارها نقطة الارتكاز التى ترتكز عليها بقية منظمات المجتمع الاجتماعية الأخرى، ذلك أن الأسرة كنظام اجتماعى إذا صلحت صلحت بقية النظم الاجتماعية؛ وإذا فسدت فسدت كل النظم الاجتماعية الأخرى فى المجتمع.

4- تمتاز الأسرة كمنظمة اجتماعية بأنها تمارس ضبطاً اجتماعياً له أهميته على أفرادها، وهذا الضبط يأتى - من جهة - من التنشئة الاجتماعية والثقافية التى توفرها الأسرة لأفرادها، فكلما كانت تنشئة الأطفال على أساس الأمانة والإخلاص والوطنية والصدق والإيثار. كانت تلك الصفات، صفات أفرادها فيما بعد، والعكس صحيح - ومن جهة أخرى فإن سلوك العائلة التى تعتبر الأسرة إحدى وحداتها ينعكس على أفرادها، فكلما تمسكت العائلة بأنماط السلوك السليمة، اضطر أفرادها إلى مجاراتها حتى لا يتعرضوا لعقوباتها والعكس صحيح.

(1) للمزيد راجع: - زيدان عبد الباقي: الأسرة والطفولة، مرجع سابق

- جورج توما الخوري: سيكولوجية الأسرة، بيروت: دار الجيل، 1988.

وظـائف الأسرة[1] :

إن الوظائف التى تؤديها الأسرة تكاد تكون عامة ومتعارف عليها فى كل شكل من أشكال المجتمع، غير أن النمو الثقافى للمجتمعات، بل وداخل المجتمع الواحد، كثيراً ما يؤثر على هذه الوظائف من حيث تنوعها وطريقة ممارستها ونوعيتها، كما تختلف من حيث نوع الثقافة السائدة فى المجتمع، بل ومن حيث الثقافات الفرعية التى تنبثق عن الثقافة الأصلية، وبالتالى تختلف وظائف الأسرة فى بعض أجزائها فى المجتمعات المتحضرة عنها فى المجتمعات غير المتحضرة أما الوظائف التى تمارسها الأسرة فى كل المجتمعات فهى :

1- دور الوجود الاجتماعى :

من وظائف الأسرة العمل على استمرار الجماعة "المجتمع" عن طريق مده بأفراد جدد بصورة يقرها المجتمع، لكى يحلوا محل آبائهم أو غيرهم ممن يختارهم الله إلى جواره، فضلاً عن تغطية حاجة المجتمع إلى أفراد جدد للانخراط فى سلك الجندية، أو للعمل فى مختلف النواحى الإنتاجية التى تزداد يومياً بزيادة السكان فى المجتمع.

والذى يدفع الإنسان إلى الإنجاب هو تلك الفطرة التى فطرنا الله عليها، وهى أن يكون لكل منا مولود على صورته، أو ما يصطلح عليه باستمرارية الذات Self Perpetuation وتبدو خطورة هذه الفطرة فى النمو السكانى، وهذه الفطرة هى التى تؤدى إلى زيادة معدلات المواليد Birth Rates على معدلات الوفيات Death Rates، ومن هنا فإن المجتمعات الآخذة فى النمو كالمجتمعات العربية، من واجبها أن تعمل على تنظيم الأسرة بما لا يتعارض مع الإسلام، لا سيما وأن هذا التنظيم للأسرة – بعكس تحديد النسل – يتفق مع كل الأديان السماوية.

2- رعاية وتوجيه الصغار :

يصل الوليد البشرى إلى هذا العالم فى حالة من العجز التام، بعكس وليد القردة العليا كالبابون والنسانيس، ومن ثم يبقى لسنوات طويلة قاصراً على الاعتماد على نفسه، وفى حاجة لرعاية وتوجيه الكبار الذين يدبرون له كل متطلبات حياته حتى يشب عن الطوق، هذا ويختلف المدى الزمنى لهذه الإعالة باختلاف درجة التحضر، وباختلاف المستوى الاقتصادى فى المجتمع، ففى الريف المصرى يعجز كثير من الآباء – اقتصادياً – عن الاستمرار فى تعليم أبنائهم، ومن ثم يلقون بهم صغاراً فى أتون العمل، لا سيما وأن نطاق العمل فى الريف لا يحتاج إلى مهارة دقيقة، فالأطفال فى الريف يقومون بجمع القطن

---

(1) للمزيد راجع زيدان عبد الباقي: الأسرة والطفولة، مرجع سابق.

– ابتسام مصطفى: دراسة التنشئة الاجتماعية في الأسرة العادية ودور الإيواء، رسالة دكتوراه، كلية التربية بالاسكندرية، جامعة الاسكندرية، 1988.

– فايزة يوسف عبد المجيد: التنشئة الاجتماعية للأباء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وأنساقهم القيمية، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1980.

والاشتراك فى حصاد كثير من المحاصيل الأخرى، ويقودون الحمير التى تحمل الأتربة والسباخ ...إلخ، ومن ثم يتحول الطفل فى الريف المصرى وهو فى سن العاشرة - وأحياناً قبل ذلك - من وحدة مستهلكة إلى وحدة منتجة، على حين أن الطفل فى المدينة - لارتفاع المستوى الاقتصادى من جانب، ولعدم و جود مجالات عمل فسيحة للأطفال - تستمر فترة الإعالة بالنسبة له إلى ما بعد سن التخرج فى المدارس الثانوية المهنية مثل المدارس التجارية والزراعية والصناعية وما إلى ذلك فى الغالب.

ولذلك فإن من واجب الأسرة فى فترة الإعالة هذه أن توفر الغذاء والكساء ومختلف ألوان الرعاية الاجتماعية للأبناء الصغار، وأهم من ذلك أن توفر له التدريب والتوجيه الذى يسمح له بممارسة حياته الاجتماعية، بما يتفق مع القيم والمبادئ والمعايير السائدة فى المجتمع.

3- إضفاء المكانة الاجتماعية للأسرة على الصغار :

يعتمد محور القرابة فى الأسرة على ناحيتى الأب والأم، مع أرجحية ناحية الأب على ناحية الأم، فالشريعة الإسلامية وكذلك الشريعة المسيحية تعترف بقرابة الأسرتين، ولكنهما ترجحان قرابة الآباء على قرابة الأمهات، ويظهر هذا الترجيح فى كثير من الحقوق والواجبات المتعلقة بالميراث والنفقة وتحمل مسئولية الأقارب والاشتراك فى دفع الدية والولاية، وما إلى ذلك، ومن هنا فإن الطفل يحمل اسم أسرة أبيه، ومن ثم تنعكس مكانتها على مكانته الاجتماعية، وتظل هذه المكانة كما هى أو ترتفع طبقاً للحراك الاجتماعى الأفقى والرأسى للأسرة.

ومما تجدر الإشارة إليه أن الحراك الاجتماعى فى المجتمعات التى توجد بها الطبقات المغلقة غير قائم.

على حين أنه فى المجتمع المصرى لا حرج على من يكد ويكدح من أجل الانتقال من وضع اجتماعى اقتصادى أدنى إلى وضع اجتماعى اقتصادى أعلى، فها نحن أولاء نرى العمال والفلاحين وصغار الحرفيين ومن على شاكلتهم ينتقلون فى السكن (حراكاً أفقياً) من الأحياء الشعبية إلى الأحياء الراقية، ويستقلون فى الوظائف - أو فى الدخول أيضاً (حراكاً رأسياً) إلى أرقى المناصب الكبرى أو إلى مستوى الأثرياء... وعما قريب سنرى موظفى الحكومة فى مصر يتوارون فى الأحياء الشعبية، بينما يعيش الحرفيون والمهنيون فى الأحياء الراقية.

4- تنظيم وإشباع الدوافع الجنسية والأبوية :

لعل الوظيفة الحيوية للأسرة هى إتاحة الفرصة المشروعة للزوجين "طرفى الأسرة" للإشباع الجنسى من جانب، ولإنجاب الأطفال إنجاباً شرعياً من جانب آخر، فالأسرة هى الوسط الذى اصطلح عليه المجتمع لتحقيق الغرائز الإنسانية والدوافع الطبيعية والاجتماعية. وذلك مثل حب الحياة، بقاء النوع، وتحقيق الغاية من الوجود الاجتماعى، وإشباع الدوافع الجنسية، وتحقيق العواطف والانفعالات الاجتماعية، مثل عواطف الأبوة والأمومة والأخوة والغيرية وما إلى ذلك.

وهذه كلها عبارة عن قوالب ومصطلحات يحددها المجتمع للأفراد، ويستهدف من ورائها الحرص على الوجود الاجتماعى، وتحقيق الغاية من المجتمع الإنسانى.

5- إشباع دوافع الوجدان والرفقة :

كل إنسان سواء كان صغيراً أو كبيراً فى السن يحتاج إلى إشباع مجموعة من الحاجات الفسيولوجية، الأمنية، الائتمانية، تقدير الذات...إلخ، والأسرة كجماعة أولية هى التى تشبع كل تلك الحاجات، بمعنى أن الإنسان من أجل إشباع حاجته إلى التقدير فى حاجة إلى أن يحب to love وإلى أن يحب to be loved، والأسرة هى خير من يوفر ذلك، فالزوجة تحب زوجها ولا تتكامل سعادتها ما لم يبادلها زوجها الحب، وكذلك الزوج والأبناء، وفى ظل تلك المحبة المتبادلة ينشأ الأطفال نشأة طيبة تجعل منهم مواطنين صالحين، على حين أن الأطفال الذين ينشأون فى ظل الكراهية والحقد وتبادل الشتائم ..إلخ، لن يكونوا مواطنين صالحين، فالأسرة السليمة، محبة ورفقة طيبة وإشباع عاطفى متبادل.

6- الحاجة إلى وراثة وتوريث الممتلكات الخاصة :

كل إنسان لديه دافعاً للتملك والتمليك لأبنائه من بعده، والوجه الاجتماعى لهذا الدافع هى عادة اجتماعية لدى كل منا تدفعه إلى أن يرث ما كان فى حوزة آبائه، وأن يورث ممتلكاته لأبنائه، والحديث النبوى يقول "لأن تدع أبناءك أغنياء عن سؤال الآخرين، خير من أن تدعهم فقراء يتكففون الناس"، والإنسان لا يرث إلا أبويه وأجداده وأشقاءه فى حالة عدم وجود ورثة شرعيين لهم، ومن ثم فإن الإنسان عن طريق الأسرة يرث أبويه ويورث أبناءه طبقاً لشروط الميراث فى الشريعة الإسلامية.

7- التنشئة الاجتماعية للفرد :

أضحنا من قبل أن الوليد البشرى يصل إلى هذا العالم فى حالة عجز كامل بحيث تستحيل حياته ما لم تتولى رعايته والدته أو أم بديل، لكى توفر له كل حاجاته الفسيولوجية والنفسية والاجتماعية.

والمقصود بالحاجات النفسية والاجتماعية، أن الطفل الصغير تسيطر عليه رغبة فى الاستحواذ على كل شئ، ووظيفه الأسرة ممثلة فى الأم هى ترويضه واستئناسه وتدريبه على كيفية التعامل مع الآخرين وتكوين علاقات طيبة معهم، ومن ثم يتكون لديه الشعور بالمسئولية نحو الجماعة، فنحن إذ نتعهد الطفل بالتعليم والتثقيف، وإذا نلقنه مبادئ حسن المعاملة واللياقة والأدب والقراءة والكتابة، إنما نحوله من شخص خلق ليعيش لنفسه وبنفسه، إلى شخص صالح لمشاركة الجماعة حياتها وتحمل تبعاتها، وذلك

(1) لمزيد من التفاصيل حول ذلك يمكن مراجعة:

- عفاف عويس: خيال الطفل المصرى – دراسة تحليل مضمون 365 قصة من خيال الأطفال سن 4-8 ، سلسلة بحوث ودراسات، المجلد الثامن، القاهرة: المركز القومى لثقافة الطفل، 1992 م.

- يعقوب الشارونى: الطفل العربى والمستقبل، كتاب العربى، عدد 32، الكويت، 1989 م.

- هادى نعمان الهيتي: ثقافة الطفل، سلسلة عالم المعرفة، رقم 123، الكويت، المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1988 م.

هو جوهر عملية التثقيف أو التطبيع الاجتماعى، ومن هنا فإن على الأسرة أن تعطى عملية التثقيف حقها من الإخلاص والتضحية والبذل.

بمعنى أن تسخر كل جهودها وإمكاناتها من أجل تنشئة الأطفال تنشئة اجتماعية سليمة، على ما اصطلح عليه المجتمع من نظم وعادات وأعراف وتقاليد ومبادئ، وقيم ومعايير، فتلك هى أهم وظائف الأسرة، لا سيما وأن إهمال الأسرة لواجبات تلك الوظيفة يؤدى إلى إنتاج مواطنين لديهم نزعة تدميرية ضد رؤوس الأموال الاجتماعية فى المجتمع، ومن ثم إلى تفكك المجتمع وتخلفه، كما يؤدى تخلفهم عن القيام بأعباء الأعمال التى تسند إليهم عندما تكون لهم وظائف فيما بعد.

وتتضح الأهمية الكبرى للأسرة فى العملية التربوية والتثقيفية من خلال المؤشرات التالية:

- أن الأسرة هى المؤسسة الاجتماعية التى تستقبل الطفل عند مولده بصرف النظر عما تعطيه للطفل من خصائص وراثية تساهم بدور خطير فى تشكيل شخصيته فى المستقبل فإنها تبقيه معها فى السنوات الأولى من عمره، والطفل فى مرحلة نموه الأولى يكون أكثر استعداداً للتشكيل والتكيف، لأن مرونته الشديدة تسمح له بتقبل كل جديد.
- أن الطفل يمضى مع أسرته فى هذه المرحلة الخطيرة من حياته أطول فترة ممكنة يمارس من خلالها الاحتكاك المباشر وغير المباشر، وهذا الاحتكاك معناه تأكيد الدور الهام الذى تلعبه الأسرة فى التأثير على الطفل.
- أن العلاقات التى تربط الطفل بأسرته علاقات محملة بشحنات عاطفية، فالحب والحنان والرعاية من الوالدين وصورة الأب وسلطانه فى الأسرة والاحترام والطاعة التى يجب أن يعطيها لوالديه، كل هذا يزيد من قوى التشكيل والتأثير التى تمارسها الأسرة على الطفل.
- أن ما يعطيه المجتمع من مكانة للأسرة باعتبارها الوحدة الأساسية وما يمنحه إياها من حقوق وامتيازات وما يفرد لها من أهمية لترابطها وتماسكها، كل هذا يعطى للأسرة إمكانات كبيرة بتشكيل الطفل وإكسابه نمط الشخصية التى تريدها والتى يرضى عنها مجتمعها.

وبالإضافة إلى هذا كله يجب أن نؤكد أن البيئة أو الطبيعة التى تنتمى إليها الأسرة ذات أثر تربوى خطير فى تشكيل اتجاهات الطفل ونظرته إلى الأمور والأحداث أو العلاقات الاقتصادية والاجتماعية، فالأسرة إذن هى الوعاء التربوى الذى تتشكل داخله شخصية الطفل تشكيلاً فردياً واجتماعياً، وتتمثل الوظيفة التربوية للأسرة من ناحيتين.

أولهما : إنها أداة لنقل الثقافة إلى الطفل فهى الطريق لمعرفة ثقافته وبيئته والأنماط.

ثانيهما : أنها تنتقى من البيئة والثقافة ما تراه هاماً تقوم بتغييره وتقويمه وإصدار الإحكام عليه، مما يؤثر على اتجاهات الطفل لمدى كبير، وهذا يعنى أن الطفل ينظر إلى ميراثه الثقافى من وجهة نظر أسرته

لها، هذا إليجانب تأثره بنوع الآمال التى ترسمها الأسرة والتطلعات التى تتضمنها ومستقبل أعضائها بل إننا نجد أن كثيراً ما تفرض آمالها ومثلها العليا على أطفالها، إلى جانب أن يكون هذا الفرض مصحوباً بانفعالات أكثر مما هو موجود فى واقعه الثقافى.

فالأسرة لا تنقل الميراث الثقافى بطريقتها الخاصة فحسب، بل إنها تطبع أطفالها بالثقافة بطريقتها وكيفيتها الخاصة التى تراها مناسبة لتكوين المعانى لدى الطفل.

فالحياة الأسرية إذن مجموعة من العلاقات ومجموعة من الوظائف والأدوار والإشباعات والتفاعلات، ولكى تنجح الأسرة فى أداء وظائفها، وفى تأديةكل فرد من أفرادها دوره أن يقوم التكامل بين أفراد الأسرة فى كل جانب من جوانب الحياة التى ترتبط بها، فالحياة الأسرية التى تقوم على التعاون والمشاركة والتفاعل الإيجابى بين أفرادها لا يتوقع أداؤها لمهامها ولا قيامها بوظائفها تلقائياً أو من طرف واحد دون أن يقوم التكامل بين وظائفها ودور كل فرد من أفرادها فى كل ناحية من نواحى النشاط المرتبطة بالحياة الأسرية.

فالأسرة هى الوسيط الضرورى والهام بين المجتمع وأفراده منذ أن يكونوا أطفالاً صغاراً لا حول لهم ولا قوة يتشبعون بتعاليم الأسرة ويتلقون مفاهيمها وقيمها لينشئوا مواطنين صالحين فى المجتمع، وهذا كله بفضل الأسرة باعتبارها الخلية الأولى فى تنشئة أجياله.

أثر النظام الثقافى الشامل للأسرة فى تربية الطفل[1] :

ويعكس إطار العلاقات الأسرية النظام الثقافى الشامل للأسرة بأوضاعه الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية والترويحية للأسرة، وبالتالى يعكس أثرها على تربية الطفل، فالوضع الاقتصادى للأسرة يؤثر فى تنشئة الأطفال وتربيتهم، فالحياة السهلة الرغدة تفى بالحاجات اللازمة لهم من مأكل وملبس واستمتاع بمتع الحياة المختلفة، ومنها المتعة العلمية والتكنولوجية عن طريق توفير الأجهزة كالتليفزيون والراديو والثلاجة وغيرها، وكذلك اللعب المختلفة والسلع مما يثرى الحياة العقلية والنفسية والاجتماعية الأسرية، بينما تتسبب الحياة القاسية الناتجة عن الفقر وشظف العيش فى وجود الإحساس بالحرمان، وما يترتب عليه من أنواع الحقد والكراهية والعزلة الاجتماعية.

---

(1) راجع:

- ابتسام مصطفى: مرجع سابق.
- فايزه يوسف عبد المجيد: مرجع سابق.
- على عبد الواحد: مرجع سابق.
- مصطفى فهمى: أنت وأسرتك، القاهرة، دار الكتاب العربي، 1967.
- كافية رمضان: التنشئة الأسرية وأثرها في تكوين شخصية الطفل، مجلة علم النفس، ع 4، القاهرة، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.

كذلك يؤثر الوضع الثقافى والتعليمى للأسرة فى تنشئة الأطفال وتربيتهم، فمستوى التفكير وطرقه الشائعة بين الأسرة، والميل للقراءة والإطلاع سواء أكان فى الكتب أو الصحف والاستماع إلى الإذاعة وتذوق برامجها، والجلوس حول التليفزيون ومشاهدة برامجه والتعليق عليها، وغير ذلك من ممارسة الأنشطة الثقافية كالذهاب إلى السينما، والاشتراك فى المحاضرات والندوات، والتعرف على التغير والتطور الاجتماعى المحلى والعالمى، وآثاره ونتائجه - كل ذلك يؤثر فى تنمية الوعى الثقافى لدى الأفراد ويعمل على نموهم نمواً هادفاً بعينهم على سرعة التكيف مع الحياة.

كذلك يؤثر الوضع الاجتماعى للأسرة فى تنشئة الطفل وتكوين شخصيته، إن التركيب الاجتماعى للأسرة تبعاً لأعمارهم ومراكزهم وأدوارهم يحدد بالتالى وضع الطفل ودوره فى هذا التركيب، فهناك الطفل الأول "البكرى"، والطفل الأخير "آخر العنقود"، وهناك الطفل الوحيد والطفل غير الوحيد، وهناك الوليد الذكر والوليد الأنثى، وهو كواحد من هؤلاء يحدد علاقته مع أفراد جماعته فى ضوء نظرتهم إليه، واتجاهاتهم نحوه، وتوقعاتهم منه وآمالهم عليه، وقد تكون جميعها من منطلق الرضا والابتهاج به أو من منطلق السخط عليه والتبرم بوجوده، ويؤثر ذلك كله فى نوع العلاقة بينه وبين جماعته مما يؤثر بدوره فى إحساسه بقوة عضويته، وفى شعوره بروح الجماعة وبين جماعته مما يؤثر بدوره فى إحساسه بقوة عضويته، وفى شعوره بروح الجماعة، وآية ذلك هى مدى اندماجه وتجاوبه أو عزلته وانطوائه.

وللوضع الدينى للأسرة أثره العميق فى تنشئة الأطفال وتربيتهم، فالعلاقة بين أفراد الأسرة والقوة الإلهية تنعكس فى درجة الإيمان العقائدى، والقيام بالعبادات والتمسك بالشعائر، والتحلى بالخلق الحسن فى القول والعمل، والأخذ بالقيم الإنسانية الفاضلة التى تدعو لحب الخير وكره الشر، وغرس الاتجاه التعاونى بين الناس، والحرص على مصالحهم، والكف عن إيذائهم، إن ذلك كله، يدركه الطفل ويحسه من خلال تفاعله فى جماعته المتدينة، فينمو على نحو يمارس فيه العمل المنتج، ويحكم ضميره الذى نما فى إطار دينى وخلقى سليم، فى جميع مواقف الحياة فى المجتمع، بينما ينمو الطفل فى اتجاه مخالف إذا نشأ فى جماعة تهتز فيها القيم الدينية والمعايير الخلقية السليمة، وتنمو معه بذور الشر والانحراف الخلقى الذى تنعكس آثاره فى مواقف الحياة فى المجتمع.

إن هذه الأوضاع أو الأبعاد الاقتصادية والاجتماعية والثقافية والدينية وغيرها التى يعكسها الإطار العام لعلاقات الأسرية، تلقى بظلالها على الحياة الأسرية، فتخلق جواً اجتماعياً ونفسياً يؤثر بشدة فى تربية الطفل وتكوين شخصيته، وهكذا تشكل الأسرة كجماعة أولى ينتمى إليها الطفل، الملامح الأساسية لنمط شخصيته، ونمط ترابطه مع الآخرين، ونمط تكوين العلاقات والاتجاهات التى تتسم بالمرونة والإيجابية أو بالجمود والسلبية.

ثانياً : المدرسة كمؤسسة للتثقيف[1]:

المدرسة مؤسسة اجتماعية أنشأها المجتمع لتقابل حاجة من حاجاته الأساسية، وهى تطبيع أفراده تثقيف وتطبيعاً اجتماعياً يجعل منهم أعضاء صالحين فى المجتمع، وتزداد أهمية المدرسة كمؤسسة من مؤسسات التطبيع التثقيف يوماً بعد يوم، وترجع هذه الأهمية المتزايدة إلى سببين يرتبطان بالتغير الاجتماعى، السبب الأول : أن الأسرة لم تعد المسؤولة الوحيدة عن عملية التثقيف الاجتماعى، فلقد بدأت المدرسة تشارك الأسرة هذه الوظيفة وذلك نظراً للتطور الاقتصادى والصناعى وتعقد الحياة الاجتماعية وخروج المرأة إلى العمل، أما السبب الثانى : فهو غزارة التراث الثقافى وتعقده واستنباط اللغة والتطور فى العلوم والتكنولوجيا، فلذلك أصبح من الضرورى أن ينشئ المجتمع مؤسسة تعليمية وتربوية ونظامية يقضى فيها التلاميذ السنوات الطويلة من أجل التعليم والتدريب على المهارات الحديثة التى تتطلبها الأعمال والأنشطة الأساسية فى مجالات الزراعة والصناعة والتجارة من أجل عالم اليوم والغد المتطور.

ومن أبرز وظائف المدرسة أنها تعتبر ناقلة للتراث الاجتماعى من الأجيال السابقة إلى الأجيال الحالية بعد أن تقوم بعملية تثقيفية تناسب استعدادات الفرد، كما أنها تخلق للتلاميذ بيئة مصفاه خالية من عيوب المجتمع الأخلاقية ومن المظاهر الشائنة التى تؤثر فى سلوكهم، ففى كل مجتمع خرافات وأباطيل تثقله، وتقاليد عقيمة متحجرة، فالمدرسة كمؤسسة نظامية تخلص المجتمع من كل ذلك.

وباختصار فالمدرسة منظمة بطريقة تفترض وجود نوع معين من التنشئة الاجتماعية فيما قبل المدرسة أى فى الأسرة، وغالباً ما يبدو أن أطفال الأسر الفقيرة وذوات المستويات الاجتماعية الدنيا لديهم مثل هذا الإعداد، ولكن المدرسة بدأت حديثاً فى تغيير نظامها (تخصيص الاعتمادات المالية، والأفراد العاملين، وطرق التدريس، والمناهج، وما إليها) فى محاولة لتحسين أدائها فى تعليمهم.

وغالباً ما تثير المدارس هذه المشكلة عن طريق اعتبار أن أطفال المستويات الاجتماعية الفقيرة والدنيا صعاب التعلم، حق ولو لم يكن ذلك هو الحال فعلاً.

وعلى الرغم من أن المدرسة عادة ما تعمل لإبقاء الأطفال فى المستويات الاجتماعية التى ولدوا فيها،

(1) لمزيد من التفصيل يمكن مراجعة :

- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية : علم الاجتماع التربوى، عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية، 1984 .
- المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة، بعنوان (تربية الطفل من أجل مصر المستقبل -الواقع والطموح)، المنعقد بجامعة المنصورة فى الفترة من 25-26 ديسمبر، 2002 .
- فريدريك الكين وجبر الدهاندل : الطفل والمجتمع - عملية التنشئة الاجتماعية، ترجمة: محمد سمير حسانين، طنطا : مؤسسة سعيد للطباعة، 1976 .
- زكريا الشربينى ويسرية صادق : تنشئة الطفل وسبل الوالدين فى معاملته ومواجهة مشكلاته، القاهرة : دار الفكر العربى، 1421 هـ/2000 .
- على خليل مصطفى: القيم الإسلامية ودور التربية الإسلامية في تنميتها، المدينة المنورة، مكتبة الحلبي، 1989.

فإنها تعمل كذلك من أجل تشجيعهم على الحراك الاجتماعى إلى أعلى، ومن المحتمل أن الأطفال الذين يعلمون جيداً فى المدرسة كيف كانت خلفياتهم الأسرية، يتلقون مكافآت ويشجعون على الذهاب إلى التعليم العالى، وقدرت إحدى الدراسات أن خمسة فى المائة من طلاب التعليم الجامعى الأمريكى أثناء الخمسينيات من القرن الحالى أتوا من أسر الطبقة العاملة الدينا، وأن خمسة فى المائة أتوا من أسر الطبقة العاملة العليا.

المدرسة والمجتمع :

عندما يبدأ الطفل فى الذهاب إلى المدرسة عادة ما يصبح لأول مرة تحت إشراف أفراد ليسوا من أقاربه، وبالتالى فهو يتحرك من وسط تسوده الروابط الشخصية إلى وسط آخر غير شخصى (على الرغم من أن درجة غير الشخصى هى أقل من الناحية النظرية فى مستوى رياض الأطفال عما سوف يصبح عليه الحال فيما بعد)، وباحتكاك الطفل مع المدرسين فى الفصل، ومع زملائه التلاميذ أيضاً، تلعب المدرسة دوراً هاماً فى تقليل اعتماد الطفل عاطفياً على أسرته، وأبعد من ذلك فالمدرسة هى أول وكالة (فى المجتمع المتعلم) التى تستثير الطفل لتنمية ولاءاتها وعواطفه التى تتخطى حدود الأسرة، وكذلك تربط الطفل بنظام اجتماعى أوسع، والمدرسة هى الوكالة الرئيسية التى يوكلها المجتمع – على الأقل فى شكلها السابق كوكالة مخصصة – لتقليل روابط الطفل بأبويه وإدخاله لأول مرة فى المنظمات الاجتماعية التى تتجاوز حدود الجماعات المعتمدة على القرابة والجيرة.

وتحتاج المدرسة كوكالة للتثقيف إلى أن يعترف بها، وهكذا، أولاً كمنظم للعلاقات الاجتماعات ومثيرة للعواطف، وكمثال لدورها فى تنظيم العواطف قد نلاحظ كيف أن المدرسة تستثير الولاء للنظام السياسى والاجتماعى القائم.

وقد أثبتت العديد من الدراسات أن المدرسة تلعب بوضوح الدور الأكبر فى تعليم الاتجاهات والمفاهيم، والمعتقدات المتعلقة بعمليات النظام السياسى. وبينما قد يجادل فى أن الأسرة تسهم كثيراً فى التنشئة الاجتماعية التى تبدأ أو تشرع فى بث الولاء الأساسى نحو البلاد، فإن المدرسة تعطى المحتوى والمعلومات والمفاهيم التى من شأنها توسيع وصقل تلك المشاعر المبكرة المتعلقة بالارتباط أو بالتعليق.

وتبين هذه الدراسة أيضاً أن المدرسة تضع تأكيداً أعظم على الامتثال للقانون، والسلطة، ولوائح المدرسة أكثر من الحقوق والواجبات الخاصة بالمواطن للمشاركة فى الحكومة.

وتوجيه الطفل نحو النظام الاجتماعى والسياسى القائم وتعضيد احترامه له هو أحد الطرق التى تعمل فيها المدرسة كوكالة محافظة للتثقيف، وهى تسعى أن توصل إلى الطفل المعلومات؛ والعواطف؛ والمهارات؛ والقيم؛ التى بنيت على مدى التاريخ، مفترضة أنه عن طريق ذلك تمده بالمصادر التى سوف يحتاجها لتأدية أدواره التى تطلب منه عندما يكبر.

وقد أصبحت المدرسة فى العصر الحديث مؤسسة رسمية ذات كيان مستقل وأهداف ومسئوليات محددة تهدف إلى إعداد أفراد المجتمع للحياة الاجتماعية والإسهام الفعال فى تقدم مجتمعهم وتطويره، وقد أسهم فى تطور المدرسة بوضعها الحالى ما يأتى :

- **تعقد الحياة الاجتماعية.**

- **تراكم التراث الثقافى** : بحيث أصبح من الضرورى نقله بصورة منظمة للجيل الجديد حتى يتمكن من الاستفادة من خبرات وتجارب ومعارف السابقين، وينتقى منها ما يناسبه أو يضيف أو يعدل فيها بما يتناسب وحاجاته وحاجات ومتطلبات مجتمعه فى فترة زمنية معينة.

- **التقدم المعرفى والتكنولوجى** : وقد تطلب ذلك ظهور مؤسسات تعليمية متخصصة لإعداد المتخصصين فى المجالات المختلفة التى تتطلبها طبيعة المجتمع واحتياجاته وطبيعة العصر. كما تعمل هذه المؤسسات التعليمية المتخصصة على الاستفادة من هذا التقدم وتطبيقه فى جوانب الحياة المختلفة.

- **الحاجة إلى التخصص الدقيق** : وتقسيم العمل وتطبيق أساليب العمل والإنتاج الحديثة لرفع الكفاية الإنتاجية للعامل.

- **إدراك الدور الهام للتعليم فى تحقيق التنمية بالمجتمع.**

- **انتشار الديمقراطية والعدالة الاجتماعية ومبدأ تكافؤ الفرص** : مما أدى إلى المطالبة بحق الفرد فى التعليم كمطلب قومى تقدمه الدولة للفرد، فقد أصبح التعليم فى العصر الحديث ليس مجرد منحة تقدمها الدولة للفرد، ولكن الدولة نفسها أصبحت فى حاجة إلى إسهام كل فرد من أفرادها فى علمية التنمية، ولا يمكن أن يتحقق ذلك إلا من خلال التعليم الرسمى.

الوظائف الاجتماعية والتثقيفية للمدرسة [1]:

تمثل المدرسة المؤسسة الرسمية التى أنشأها المجتمع وعهد إليها مسئولية إعداد أفراده للحياة الاجتماعية، والمدرسة بذلك تكون ذات أهداف محددة مشتقة من فلسفة المجتمع وثقافته وإمكانياته وخططه المستقبلية وطبيعة العصر وخصائص المتعلمين فى المرحلة التعليمية المرتبطة بالمدرسة، وفى قيام المدرسة بهذا الدور تعتمد على المتخصصين من المعلمين والإداريين، ومنذ عهد جون ديوى ينظر إلى المدرسة على

---

(1) للمزيد راجع:

- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية : مرجع سابق .
- فريدريك الكين وجير الدهاندل : مرجع سابق.
- ابتسام مصطفى: مرجع سابق.
- فايزة يوسف عبد المجيد: مرجع سابق.
- على خليل مصطفى: وآخرون: علوم التربية كيف نفهمها؟، القاهرة: الدار الهندسية للطباعة والنشر، 2003.
- فوزية السيد على دياب: دور الحضانة في المجتمع، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1970 .

أنها مجتمع مصغر بحيث إن ما يدرس فى المدرسة من معارف وخبرات ومهارات وما تؤكد عليه من قيم واتجاهات ومعايير يجب أن يكون مرتبطاً بالمجتمع الخارجى الذى تعمل فيه، وارتباط المدرسة بالمجتمع الخارجي يجعل منها مجتمعاً صغيراً تحدد فيه الكثير من الأدوار والمسئوليات، وبالرغم من هذه الاستقلالية فالمدرسة لا يمكن اعتبارها مؤسسة مكتفية اكتفاء ذاتياً، وإنما طبيعة دورها تجعلها مرتبطة ارتباطاً وثيقاً بمؤسسات المجتمع، فالمدرسة لا يمكن أن تعمل فى عزلة عن المجتمع ومؤسساته، وإنما تتأثر بها وتؤثر عليها، وقبل مناقشة طبيعة هذا الارتباط سنتناول بعض وظائف المدرسة كمؤسسة رسمية ذات استقلالية وأهداف محددة ومسئوليات يقوم بها متخصصون.

1- نقل التراث الثقافى وخبرات الكبار للجيل الجديد :

يتضمن التراث الثقافى المتراكم على مر العصور الكثير من المعارف والخبرات والمهارات والقيم والمعايير الاجتماعية التى يحتاجها الفرد لفهم بيئته الطبيعية والاجتماعية والتعامل معها بنجاح.

ودور المدرسة كمؤسسة متخصصة أن تبسط وتنظم هذه المعارف والخبرات، وأن تنتقى القيم والأنماط السلوكية التى يرى القائمون على شئون التربية أنها هامة وأساسية لنجاح التلميذ المدرسى ونجاحه فى الحياة، وأن تقدمها إليه بصورة تساعده على أن يتمثلها من خلال المناهج وأساليب التدريس، وسلوك المدرس فى قيامه بأدواره المتطلبة منه، وكذلك من خلال الأنشطة المختلفة التى تقدمها المدرسة ويشارك فيها التلميذ.

وتعمل المدرسة أيضاً على تنظيم خبرات التلاميذ التى اكتسبت من الأسرة والبيئة الخارجية وربطها بما تقدمه من خبرات مما يساعد على استمرارية الخبرة، وقد يتطلب منها دورها فى تنظيم الخبرة السابقة وتوظيفها، التعديل أو التغيير فى تلك الخبرة حتى تكون مناسبة للخبرات الجديدة التى تقدمها، وكذلك تعمل المدرسة دائماً على مساعدة التلاميذ على بناء الاستعداد لتقبل الخبرة الجديدة والاستفادة منها.

ودور المدرسة فى نقل التراث الثقافى يتطلب منها دراسة هذا التراث وانتقاء العناصر الثقافية ذات التأثير الإيجابى على نمو الفرد والمجتمع، والاهتمام بالمعارف والخبرات التى تناسب المتعلم وتحقق حاجاته ومتطلبات مجتمعه وطبيعة العصر.

وبالإضافة إلى الحذف والانتقاء تضيف المدرسة إلى التراث الثقافى العناصر الثقافية التى ترى أنها هامة فى هذه الفترة الزمنية من حياة المجتمع، وتعمل على مساعدة التلاميذ على فهمها وتقبلها والاستفادة منها.

2- التقريب بين الطبقات الاجتماعية فى المجتمع :

إن المناداة بالديمقراطية وحق الفرد فى التعليم عن طريق توفير الفرص التعليمية لتنمية قدراته وحسن

استغلالها كمطلب قومى دعا الدول إلى الاهتمام بالتعليم، وقد أدى زيادة اهتمام الدول بالتعليم إلى زيادة إدراك أهمية التعليم فى تحقيق أهداف التنمية الاقتصادية والاجتماعية بالمجتمع، كما أدى ذلك إلى انتشار التعليم الرسمى والعمل على زيادة كفاءته وتشجيع المتعلمين.

إن إتاحة فرص متكافئة أمام الأفراد للتعليم يفسح المجال أمام الفرد لمواصلة تعليمه والحصول على مركز اجتماعى محدد بالدرجة العلمية التى حصل عليها Acquired Status مما قد يؤدى إلى تحرره من الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها بانتمائه إلى أسرة معينة Ascribed Status، ولكى يتحقق ذلك ويصبح التعليم أحد المحددات الرئيسية لطبقة الفرد الاجتماعية الاقتصادية، يجب على الدولة بالإضافة إلى إتاحة فرص متكافئة للأفراد للتعليم أن تشجع التعليم وتزيد من كفاءته وإمكانية تطبيقه فى الحياة، وكذلك تعمل على تشجيع المتعلمين والخبراء وتوفر الظروف التى تساعد على البحث والتجريب، إن اهتمام الدولة بالتعليم والبحث والتجريب يزيد من أهمية وقيمه التعليم كمطلب قومى، فيقدر التعلم ويسعى إليه الفرد ليتحسن وضعه الاجتماعى الاقتصادى.

3- الضبط الاجتماعى :

إن المدرسة بتدعيمها للمعايير الاجتماعية والقيم والاتجاهات الهامة فى حياة المجتمع من خلال مناهجها وأنشطتها المختلفة ودور المعلم فى تحقيق أهداف التربية تساعد المتعلمين على تمثل هذه القيم والمعايير، مما يقلل من فرص خروجهم على المعايير السائدة فى مجتمعهم، وهذا بدوره يقلل من فرص الانحراف الاجتماعى ويساعد على استقرار المجتمع.

والمدرسة بقيامها بدورها التربوى تعمل على توفير بيئة اجتماعية متجانسة، فمن خلال الأنشطة التى تقدمها المدرسة بتفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض أو مع المدرسين، ويحكم هذا التفاعل مجموعة من المعايير الاجتماعية تحدد أدوار الأفراد فى عملية التفاعل، فيدرك التلميذ دوره فى علاقته بالآخرين وتوقعات الآخرين منه فى المواقف الاجتماعية المختلفة.

ومن هنا تعمل المدرسة على التقريب بين التلاميذ من خلال تحديدها لمعايير التفاعل وممارسة الأدوار، وبتوفيرها للبيئة الاجتماعية التى تعمل على تحقيق ذلك تساعد المتعلم على التفاعل الاجتماعى وفهم دوره كتلميذ فى مرحلة تعليمية معينة، ويمتد ذلك إلى فهم دوره فى علاقاته بالآخرين خارج المدرسة وتوقعاتهم مما يساعده على فهمه لأدواره الاجتماعية فى مجتمعه بصورة تمكنه من التكيف والمساهمة الفعالة فى تقدمه وتطويره.

4- المدرسة كبيئة اجتماعية تربوية :

يمكن اعتبار المدرسة مجتمعاً مصغراً من حيث إنها تتضمن مجموعة من التنظيمات الاجتماعية والأنشطة والعلاقات الاجتماعية، والمدرسة كمؤسسة اجتماعية ذات أهداف محددة ومعايير وأساليب لحفظ النظام فيها تحقق درجة من الاستقرار والتنظيم تمكنها من قيامها بوظائفها .

وتوجد بالمدرسة تنظيمات رسمية تحدد العلاقة بين الإداريين وهيئة التدريس ومسئوليات كل منهما ونمط العلاقات بينهم، وكذلك بين المعلمين بعضهم البعض، وبين المعلم والتلميذ، كما توجد علاقات غير رسمية بين التلاميذ والمعلمين، والمعلمين وأولياء الأمور، كما توجد بالمدرسة جماعات الأنشطة التى تحددها طبيعة المرحلة التعليمية، وتكون عادة مرتبطة بالأهداف التربوية للمدرسة.

وأداء التلميذ لدوره فى المدرسة يتطلب منه القيام بمجموعة من الأنشطة يتوقع منه أداؤها حسب مستويات الأداء المتعارف عليها فى المدرسة، ومن خلال ممارسة هذه الأنشطة يتعلم أن هناك مجموعة من المعايير المحددة للأداء، وهى كما يراها Dreeben الاستقلالية Independence وتعنى الاعتماد على النفس فى الأداء والتحصيل.

التحصيل : Achievementأداء العمل والإجادة فى أدائه حسب المعايير المحددة للأداء.

العمومية والتخصص Universalism and Specificityمعاملة الآخرين كأفراد لهم نفس الحقوق، ولكنهم فى نفس الوقت شخصيات مستقلة لها تقديرها واحترامها ولها قدراتها المميزة لها.

ويتعلم التلميذ فى أدائه لمتطلبات دوره كتلميذ أن عليه القيام بواجبات ومسئوليات محددة لابد أن يؤديها حسب المعايير المحددة للأداء، وأن يتحمل مسئولية أدائه، وهذا التفاعل بين التلاميذ والمعلم والتلاميذ مع بعضهم البعض وما ينتج عنه من خبرات تربوية يهدف إلى:

أ- تحقيق أهداف تعليمية : وهو اكتساب المتعلم لمهارات وقدرات ومعارف تقوم حسب أساليب التقويم المستخدمة فى المدرسة.

ب- زيادة قدرة المتعلم على التفاعل الاجتماعى وإدراكه لطبيعة قدراته وأبعادها وتوجيهه التوجيه الصحيح لتنمية هذه القدرات، فمن خلال عملية التفاعل بين التلميذ والمعلم وبين التلميذ والتلاميذ، ومن خلال الأداء ومعرفة التلميذ بنتيجة أدائه، يحصل التلميذ على التغذية الراجعةFeedback التى تساعده على فهمه لأدائه وقدراته، وتدعيم هذا الأداء أو تغيير مساره.

ويؤثر المعلم على التلاميذ أيضاً بصورة غير رسمية من خلال شخصيته وحماسه ودافعيته واهتماماته وأنماطه السلوكية، فالمعلم يعتبر قدوة Model يتأثر به التلاميذ ويحاكونه بصورة غير مقصودة، والمعلم المتحمس لعمله والذى يعكس سلوكه ما يؤكد عليه من قيم ومعايير واتجاهات يساعد التلاميذ على تمثل هذه المعايير والقيم بحيث تصبح موجهات لسلوكهم داخل المدرسة وخارجها، ويتطلب دور المعلم منه أن يساعد على قيامهم بدور التلميذ بنجاح على التخلى عنها واكتساب قيم ومعايير جديدة يتطلبها القيام بدور التلميذ.

والعلاقة بين المعلم والتلاميذ يجب أن يسودها التفاهم المتبادل والديمقراطية والاحترام، ويتطلب ذلك من المعلم أن يكون موجهاً ومرشداً لتلاميذه، وأن يساعدهم على اكتشاف قدراتهم ومواهبهم والعمل على

تنميتها، وأن يشرك التلاميذ فى تخطيط العمل وتوزيع المسئوليات واتخاذ القرارات الخاصة بأنشطتهم ومشروعاتهم.

وتساعد الرحلات والأنشطة الحرة والهوايات على زيادة فرص التفاعل بين التلاميذ بعضهم البعض وبين التلاميذ والمعلمين مما يشجع التلاميذ على المناقشة وتبادل الآراء مع المعلمين فى الكثير من الأمور التى تهمهم، ويستفيد التلاميذ أيضاً من مناقشات المعلمين وأرائهم وتوجيهاتهم فى تنمية مواهبهم.

هذا ويتفاعل التلاميذ مع بعضهم البعض داخل الصف وخارجه، ويتمثل التفاعل بين التلاميذ داخل الفصل فى الأنشطة الجماعية وعلاقات العمل، ويعتبر هذا النوع من التفاعل هاماً فى معرفة الفرد بدوره فى علاقته بالآخرين ومعرفة توقعات الآخرين منه فى قيامه بدوره فى موقف معين، ومعرفته بطبيعة وأبعاد قدراته، فالتلميذ يتعرف على قدراته من خلال التفاعل والعمل مع آخرين فى مواقف تقوم من خلال المعلم والتلاميذ، والتلميذ يقوم أداءه بمقارنته بأداء التلاميذ الآخرين وتقويم المعلم لأدائه، وهذا يتطلب بدوره من المعلم، مراعاة الفروق بين التلاميذ والتعامل مع كل تلميذ كشخصية مستقلة لها قدراتها الخاصة بها التى تميزها عن غيرها.

كما يجب على المعلم أن يعمل على تهيئة البيئة الاجتماعية النفسية التى تسمح بالعمل مع السماح بالأخطاء، وأن يساعد التلاميذ على التحصيل والسعى لتحقيق النجاح وتقديره مما يساعد على تنمية الدافع للإنجاز عند التلاميذ The Need for Achievement.

المدرسة كنسق مجتمعى :

كما سبق أن ذكرنا أنه لا يمكن اعتبار المدرسة مؤسسة اجتماعية ذات اكفتاء ذاتى، فهى تعتبر جزءاً من النسق الاجتماعى الذى يمثل المجتمع ككل، فالمدرسة تتأثر بالمجتمع ككل من حيث المستوى المعرفى والتكنولوجى السائد، وفلسفته الاجتماعية وتطلعاته وإمكانياته ووضعه الاجتماعى والاقتصادى، والمدرسة ما هى إلا انعكاس لحياة المجتمع، وبذلك يحدد دورها طبيعة وأدوار جميع مؤسسات المجتمع، وخاصة تلك المؤسسات ذات الارتباط المباشر بالمدرسة، مثل الأسرة ووسائل الإعلام ودور العبادة والأندية.

هذا كما أن أى تغير من أى من النظم الاجتماعية لابد أن ينعكس على المدرسة، فالتغير فى النظام الاقتصادى أو السياسى لابد أن يؤثر بالضرورة على فلسفة المدرسة وأهدافها ومناهجها وأساليب وطرق التدريس، وأى تغير فى النظام التعليمى سيؤثربدوره على دور المدرسة، وهذا بدوره سيؤثر فى النظام الاقتصادى والنظام الأسرى والنظم الاجتماعية الأخرى كالنظم الترويحية ونظم الخدمات بالمجتمع.

والتلاميذ الذين يعتبرون المادة الخام للمدرسة يتأثرون بصورة كبيرة بطبيعة المجتمع المحلى الذى توجد فيه الأسرة والمدرسة من حيث المؤسسات الاجتماعية الموجودة ودورها الاجتماعى، وللمدرسة دور رئيسى فى مساعدة الطفل على تحقيق النمو العقلى والاجتماعى والانفعالى وبناء مفهوم إيجابى عن الذات الذى يعتبر محور الشخصية.

التعاون بين الأسرة والمدرسة(1) :

إن الكثير من الأسر قد لا تعرف نظام المدرسة ومتطلبات الدراسة وتوقعات المدرسة من التلميذ ودوره داخل البيئة الصفية مما قد يتسبب فى عرقلة عمل المدرسة أو عدم مساعدة الأسرة للتلميذ فى قيامه بدوره فى المدرسة بالكفاءة المتوقعة منه فى حدود قدراته.

كما قد تغالى المدرسة فيما تتطلبه من الأسرة من حيث مساعدة التلميذ فى الواجبات المدرسية أو القيام بالكثير من الأنشطة التى قد ترهقه وتؤثر سلبياً على دافعيته للعمل والسعى للنجاح.

وبذلك يصبح التعاون بين كل من الأسرة والمدرسة مطلباً أساسياً لتفهم كل منهما لدور الآخر وما يتوقعه منه لمساعدة التلميذ على قيامه بدوره المتوقع منه فى حدود قدراته، ويعمل هذا التعاون على توحيد آرائهما تجاه الكثير من المشكلات المدرسية ذات الاهتمام المباشر لكل من الأسرة مما يزيد من كفاءة العملية التربوية واهتمام ودافعية المتعلم.

هذا وتؤثر التركيبة السكانية للمجتمع المحلى من حيث المستوى الاجتماعى والاقتصادى على نتائج التعليم، فتوقعات الآباء من أبنائهم واهتمامهم بأدائهم المدرسى له تأثير مباشر على قيامهم بأدوارهم، فالرغبة فى التحصيل والإجادة فى الأداء وتقدير النجاح من جانب المتعلم والتى يطلق عليها McClle land الحاجة للإنجاز Need for Achievement تزيد من حماسته ودافعيته للإجادة فى الأداء والسعى لتحقيق ذلك.

هذه الحاجة للإنجاز تتأثر بشكل مباشر بتوقعات الآباء من أبنائهم وتوجيههم إلى الاعتماد على النفس والاستقلالية فى القيام بالأعمال التى تتناسب وقدراتهم وتحديد أهداف واقعية والسعى لتحقيقها باستخدام الأساليب المشروعة اجتماعياً، وبذلك يتعلم الطفل ويحدد مستوى طموحاً Aspra-Level of tion يقابل قدراته ويسعى إلى تحقيقه مستخدماً الأساليب المشروعة فى تحقيق الأهداف، مما يجنبه الإحباط ويزيد من دافعيته وحماسه للإجادة فى الأداء، وبذلك فإن دور الأسرة باعتبارها الجماعة الاجتماعية الأولى التى تقوم بعملية التنشئة الاجتماعية يعتبر محدداً رئيسياً لقدرة التلميذ على الأداء المدرسى وإجادته لهذا الأداء.

كما تتأثر نتائج التعلم بطبيعة المجتمع المحلى الذى تعمل به وتوقعاته منها فى هذا المجال، فالتركيبة السكانية بالمجتمع المحلى ومدى توفر الخدمات التى قد تستفيد منها المدرسة فى أداء أدوارها قد تؤثر بصورة أو بأخرى على نتائج التعلم، إذا ما أخذنا فى الاعتبار أن دور المدرسة يمتد ليشمل المجتمع المحلى الذى تعمل به والمجتمع ككل.

---

(1) راجع: إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية : مرجع سابق.

- كلير فهيم: المدرسة والأسرة والصحة النفسية لأبنائنا، كتاب الهلال، ع 369، القاهرة: دار الهلال، ديسمبر 1983.

وبذلك فالمدرسة تتأثر بالنظام التعليمى العام للدولة، كما تتأثر بالمجتمع المحلى الذى تعمل فيه، وأسرة الطفل تتأثر أيضاً بالمجتمع المحلى بدرجة تتناسب مع اتجاهاتها وقيمها وفلسفتها فى الحياة وتطلعاتها، كما أن كلاً من الأسرة والمدرسة تعملان على تدعيم النسق القيمى السائد فى المجتمع وأهداف النظام التعليمى العام والنظام الاجتماعى للدولة.

ومما تقدم نرى أن الأسرة تعتبر أهم المؤسسات الاجتماعية ذات التأثير المباشر على قيام المدرسة بدورها المتوقع منها فى المجتمع الذى تعمل به، فالمستوى الاجتماعى الاقتصادى للأسرة يحدد بدرجة كبيرة درجة نجاح التلميذ فى قيامه بدوره المتوقع منه داخل الصف المدرسى وخارجه، ومعرفة التلميذ بدوره وتوقعات المعلم والوالدين منه وكذلك العاملون بالمدرسة، يحدد سلوكه فى قيامه بهذا الدور ويساعده على النجاح فى أدائه.

كما تحدد الأسرة من خلال عملية التنشئة الاجتماعية مستوى النمو اللغوى للطفل وقدرته على التعبير اللفظى واتجاهاته وقيمه، وإلى حد ما مهاراته الفكرية وأساليب تفكيره واكتسابه للمعلومات، وهذا بدوره يؤثر على أدائه المدرسى، وقيامه بدور التلميذ حسب أهداف التربية، ومن هنا ظهرت الحاجة إلى أهمية التعاون بين الأسرة والمدرسة، إذ يعمل هذا التعاون على مساعدة التلميذ على تحقيق النمو الشامل المتكامل والتقليل من نسبة الإهدار التربوى لزيادة الكفاءة الداخلية للنظام التعليمى.

ثالثاً : دور العبادة(1):

تعد دور العبادة من المؤسسات الهامة التى تسهم فى تربية الفرد وتشكيل شخصيته، فبالإضافة إلى ما تغرسه فيه من اتجاه حب الخير وكره الشر بصفة عامة، فإنها تكسبه اتجاهات وعادات اجتماعية وخلقية وتعاونية سليمة، وعلى دور العبادة أن تربط الخطب والمواعظ بمشكلات المجتمع الاقتصادية والاجتماعية والسياسية والقومية وتبين أحكام الدين فى هذه المشكلات.

ولقد عالج القرآن الكريم والحديث النبوى الشريف القضايا الاجتماعية والتربوية، ثم إننا نجد فى الدين الإسلامى أعظم الأمثلة على الحرية والتعاون والمساواة والشورى، ومن المؤكد أن تأكيد القيم الروحية فى تربية الإنسان ركيزة أساسية فى تكامل شخصيته، وبذلك تعد دور العبادة أو المؤسسات الدينية مراكز إشعاع لنشر الوعى الدينى بما تحتويه من أخلاقيات دينية تربوية، ولذلك ننظر لهذه المؤسسات على أنها مدارس يؤمها الصغار والكبار على السواء.

---

(1) راجع :

- زكريا الشربينى ويسرية صادق : مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوى : ثقافة الطفل، المجلد الاول، كلية التربية بجامعة الكويت، 1984 .
- خالد أحمد الشنتوت : دور البيت فى تربية الطفل المسلم، سلسلة ابن القيم بالمدينة المنورة فى القيم الإسلامية، رقم 1، المدينة المنورة : مكتبة ابن القيم، 1989 .
- على خليل مصطفى، القيم الإسلامية ودور التربية الإسلامية في تنميتها، مرجع سابق.

وتلعب دور العبادة دوراً هاماً ومؤثراً فى تربية الطفل منذ نعومة أظفاره، فهى تشكل وسطاً تربوياً هاماً فى تنشئته وتربية الصغار، ففى دور العبادة يمارس الصغار والكبار معاً الشعائر والطقوس الدينية التى تدعم القيم الروحية لدى المواطنين وتنمى لديهم قيماً أصيلة قد يفتقدونها فى حياتهم المعيشية نظراً لقسوتها وشدتها.

فالمؤسسات الدينية إذن لها دور تربوى كبير، فالتربية الروحية والخلقية تكون جانباً من جوانب إنتاج الشخصية المتزنة، والدين أى دين يضم مجموعة هائلة من القيم والتقاليد التى تخضع الإنسان لأنواع من السلوك والتعامل فيها، والهدف الرئيسى للمؤسسات الدينية جامعاً أو كنيسة أو معبداً هو الحفاظ على الدين وغرس القيم الدينية والروحية فى نفوس المنتمين لهذا الدين، وهى فى سبيل الحفاظ على الدين تقم بدور تربوى كبير، فعن طريقها يتعلم الصغار والكبار العقائد والمبادئ الروحية وما يتطلبه ممارسة هذا الدين من صلاة أو شعائر أو طرق للسلوك أو التفكير أو الاتجاهات.

الدور التربوى لدور العبادة :

يلعب الدين دوراً هاماً فى حياة الفرد والمجتمع لما للناحية الروحية من أثر كبير فى حياة الفرد، فالدين يفسر للفرد سبب وجوده فى الحياة، وعلاقته بالعالم الطبيعى والاجتماعى، ويحدد له دوره فى الحياة ويفسر له كل ما يحيط به ويحدد له أساليب مواجهة الأزمات والتفاعل معها وعلاقته بالخالق - سبحانه وتعالى - وطرق التقرب منه.

وبذلك يساعد الدين -بتأثيره على الناحية الوجدانية للفرد- على فهم الفرد لنفسه ومسئولياته فى الحياة، ويعطيه نوعاً من الراحة النفسية والطمأنينة فى مواجهة الأزمات والتعامل معها وتقبل نتائجها، ويحدد له الأنماط السلوكية المرغوب فيها والمؤكدة فى الدين، والقيم المركزية Central Values الثابتة والهامة لتماسك المجتمع واستقراره.

والدين بمساعدته الفرد على القيام بدوره المطلوب منه فى الحياة والتمسك بتعاليم الدين يقوم بعملية الضبط الاجتماعى، والضبط الاجتماعى هنا يكون من خلال العمل على تكوين الضمير لدى الفرد ليعمل كدستور أخلاقى يحدد تصرفاته ووسائل تحقيق الأهداف المؤكدة فى الدين دون الخوف من السلطة الخارجية، فالفرد يراعى الخالق فى كل تصرفاته ويحاسب نفسه على كل ما يقوم به من أعمال دون حاجة إلى رقيب خارجى يقوم بهذه المهمة.

وتسهم دور العبادة فى تشكيل شخصية الفرد وغرس القيم والعادات والاتجاهات والأنماط السلوكية المؤكدة فى الدين مما يساعد على تكوين الشخصية السوية التى تعمل على رفع شأن الدين واستقرار المجتمع وتقدمه، وبذلك تكون دور العبادة مؤسسات اجتماعية دينية ذات دور تربوى هام لأثرها الكبير على الناحية الوجدانية للفرد، وتعمل دور العبادة على ربط الفرد بمجتمعه وتوعيته بمشكلاته والعمل على

مواجهتها وتعريفه برأى الدين بخصوصها والوصول إلى توصيات لحل هذه المشكلات يتناسب مع طبيعة العصر ونصوص الدين.

والدين الإسلامى الحنيف قد تعامل مع الإنسان بصورة شاملة متكاملة، عقله وجسمه وروحه، وحياته المادية والمعنوية، وكل ما يقوم به من أعمال على الأرض، وتناول فطرة الإنسان التى خلقه الله سبحانه وتعالى عليها، ولم يطالبه بأكثر مما هو فى تكوينه الأصيل.

ويتعامل الإسلام مع المجتمع ككل متكامل مرتبطة أجزاؤه بعضها بالبعض، وكل جزء يؤثر فى الجزء الآخر، وبذلك تعامل الإسلام مع الحياة الاجتماعية بكل جوانبها فتناول العلاقات الاجتماعية بين الأفراد، وحدد الأدوار الاجتماعية لهم مثل دور الأب ودور الأم ودور الابن ودور الطبيب ودور المريض ودور الغنى ودور الفقير ودور صاحب العمل ودور العامل، وحدد بوضوح الحقوق والواجبات المرتبطة بهذه الأدوار، كما تناول القضايا الاجتماعية والتربوية بشكل مفصل، فقد عالج القرآن الكريم والأحاديث النبوية الشريفة كل هذه الأمور فكانت دستوراً للمسلمين يحدد لهم دورهم فى الحياة وعلاقاتهم ببعضهم البعض وعلاقتهم بالله – سبحانه وتعالى – يوجههم إلى الطريق الصحيح لرفع شأن الإسلام والمسلمين.

والمساجد كمؤسسات اجتماعية دينية هامة ذات دور تربوى وتثقيفى واضح وذلك بدءاً من الطفولة حتى الممات فهى تعمل على :

1- **التاكيد على القيم المركزية المستمدة من الدين الإسلامى الحنيف** : والتى تعتبر أساسية لاستقرار المجتمع وتماسكه وتقدمه. وأئمة المساجد وخطباؤها من خلال خطبة الجمعة والمناسبات الدينية والندوات والحلقات النقاشية التى تعقد بالمسجد يدعون الناس إلى إقامة الفرائض والتمسك بالقيم الدينية والعمل الصالح لخدمة المجتمع والتقرب من الله سبحانه وتعالى.

2- **مساعدة الأفراد عندما يمرون بازمات أو تواجههم مشكلات** : ففى وقت الأزمات يكون الفرد وجدانياً بحاجة كبيرة إلى سماع رأى الدين كى يشعر بالراحة النفسية ويساعده ذلك على فهم المشكلة فيحاول حلها مدعمة بنصوص الدين، أو يتقبل النتائج مستعيناً بالصبر فتهدأ نفسه ويستعين بالموعظة الحسنة على التغلب على الأزمات ومواجهتها.

3- **التقريب بين الأفراد وتقوية الصلة بينهم** : وتعتبر الصلاة فى المسجد مطلباً أساسياً فى الإسلام، والمساواة بين المسلمين فى الصلاة فى المسجد أمام الله –سبحانه وتعالى – تقرب بين قلوبهم وتشعرهم بالأخوة الصادقة مما يزيد من صلاتهم ويشعرون بأهمية التعاون لرفع شأن الإسلام وشأن المجتمع، والعمل على حل مشكلاته، وقد يدفع بهم ذلك إلى العمل وخدمة المجتمع، كل يساهم قدر طاقته من خلال العمل والتبرعات.

4- **ربط الفرد بمجتمعه وتوعيته بمشكلاته وحثه على الإسهام الفعلى فى النهوض به** : ولكى ينجح رجل الدين فى قيامه بهذا الدور يجب أن يكون ملماً بطبيعة المجتمع المحلى الذى يعمل به ومشكلاته

وتركيبه السكانى من حيث المستوى التعليمى والمستوى الثقافى والمستوى الاجتماعى والمستوى الاقتصادى ودور مؤسسات المجتمع، فمعرفة رجل الدين بتلك الأمور تساعده على إعداد الخطب وإقامة الندوات والحلقات النقاشية التى تتناسب مع حاجات الأفراد فى المجتمع المحلى حتى تكون ذات تأثير كبير عليهم فى توجيههم لعمل الخير والتقرب من الله سبحانه وتعالى.

فرجل الدين لابد أن يؤكد على القيم الهامة وخاصة القيم الروحية المؤكدة فى الدين والأنماط السلوكية الصحيحة وخاصة فى فترات التغير الاجتماعى السريع للمحافظة على استقرار المجتمع ويجب أن يعمل على توعية وتوجيه الأفراد لطبيعة التغيرات الثقافية، ومساعدتهم على انتقاء العناصر الثقافية التى لا تتعارض مع الدين والتى تحقق حاجاتهم وحاجات مجتمعهم وتسهم فى تطويره وتقدمه لتساير العصر.

والتأثير الدينى له قدرة كبيرة على تطويع الشخصية الإنسانية بصورة تؤدى إلى خير الفرد وسعادته فى الدنيا والآخرة، وأيضاً إلى استقرار المجتمع والنهوض به.

5- **نشر المعارف الدينية والثقافية الإسلامية** : إن إنشاء مكتبة ملحقة بالمسجد مزودة بعدد كبير من الكتب الدينية متاحة للجميع دون مقابل يزيد من الثقافة الإسلامية لأفراد المجتمع المحلى، ومعرفتهم بالدين والحضارة الإسلامية ويزيد أيضاً من خبراتهم وثروتهم اللغوية، وخاصة فى مرحلة الطفولة.

ووجود مجموعة من الكتب الدينية المبسطة والقصص الدينية التى تناسب الأطفال تشجعهم على الذهاب للمسجد وقراءة الكتب الدينية وخاصة القصص الدينية، فشغف الأطفال بالقصص الدينية يكون كبيراً، فيتعلمون من خلالها الكثير من أحكام الدين الحنيف والمواعظ، وتكون قصص الأنبياء بمثابة خبرة واقعية حسية يقتدون بها ويتعلمون من مواعظها.

رابعاً : جماعة الرفـــاق[1] :

يرجع الاهتمام بجماعات الرفاق إلى أن الأطفال والمراهقين بوجه خاص يقضون وقتاً طويلاً مع رفاقهم سواء داخل المدرسة أو خارجها، الأمر الذى يؤثر فى سلوكهم واتجاهاتهم تأثيراً كبيراً، وكذلك فى قدرتهم على التعليم، ومما يضفى على جماعة الرفاق أهمية متزايدة، التطور الذى حدث فى كثير من المجتمعات الآن، والذى زادت بمقتضاه فترة إعداد الشباب للدخول فى مرحلة الرشد والاعتماد على النفس.

(1) يمكن مراجعة :

- عبد المنعم هاشم وعدلى سليمان: الجماعات والتنشئة الإجتماعية، القاهرة: مكتبة القاهرة الحديثة، 1970.
- زكريا الشربينى ويسرية صادق : مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوى : مرجع سابق.
- سميرة أحمد السيد: علم اجتماع التربية، القاهرة: دار الفكر العربي، 1993 .

وللرفاق فى مرحلة المراهقة أهمية أكبر مما لهم فى أية مرحلة أخرى فمن الممكن فى مرحلة الطفولة أن يحل أشخاص كثيرون محل الأصدقاء، كالأخوة والأخوات والوالدين، كما أنه من الممكن أيضاً أن تحل أسرة الفرد وعمله واهتماماته محل الأصدقاء، وذلك فى مراحل العمر المتأخرة إلا أنه من الصعوبة بمكان أن يتخلى المراهق عن رفاقه وأصدقائه الذين يضع فيهم ثقته التامة، فيفضى إليهم بما يجول فى خاطره وهو مطمئن لفهمهم لما يقول.

ومن أهم وظائف الجماعة الأولية إشباع ميول ورغبات الأفراد وتحقيق عضويتهم بين الجماعة ليشعروا بالثقة فى بالنفس، كما أن الجماعة تحمى الفرد وتساعده على تكوين علاقات وطيدة مع من فى سنه، لأنه يعتقد أن الكبار لا يفهمونه الفهم الكافى، فالطفل أو المراهق فى سن المراهقة يقضى وقتاً طويلاً مع رفاقه سواء داخل المدرسة أو خارجها، الأمر الذى يؤثر فى سلوكه واتجاهاته تأثيراً كبيراً، وتكوين علاقات وروابط الصداقة والانتماء ممايؤدى إلى عملية التشكيل والتطبيع فيشعر بأنه عضو فعال يتفاعل بكامل شخصيته مع جماعته "جماعة الرفاق".

وفيما يتعلق بالتطبيع الاجتماعى، فإن جماعة الرفاق تضم جماعة متجانسة من حيث العمر، حيث يكون كل أعضائها من العمر نفسه تقريباً، ومن هنا فإنه فى مثل هذه الجماعة يمكن للطفل أن يكتسب خبرات معينة لا يمكن اكتسابها بسهولة داخل أسرته، وأن الشخص الذى لا يسيطر خلال مرحلة المراهقة على المهارات الاجتماعية التى يكتسبها بالاختلاط مع رفاقه والتفاعل الاجتماعى معهم، لن يكون قادراً على خوض غمار حياة طبيعية فى مرحلة الرشد.

وعلى الرغم من أن جماعة الأقران تؤثر على السلوك الإنسانى فى مراحل العمر المختلفة بداية من مراحل الطفولة حتى تترك آثارها على الجماعات فى مراحل العمر المتأخرة فإنها تلعب أيضاً دوراً له فعالية شأن التنشئة الاجتماعية فى الأسرة أو المدرسة.

ومن الطبيعى أن تقضى جماعة الأقران وقتاً طويلاً سواء داخل أو خارج المدرسة، يختلطون فيه بالجماعات التى تؤثر تأثيراً كبيراً على سلوكهم ومواقفهم عموماً، وكذلك على قدرتهم على التعليم، وبالإضافة إلى ذلك، فإن الأطفال وهم يكبرون فى السن فإنهم يبدأون فى الابتعاد عن أسرهم والانتماء أكثر إلى أقرانهم، ومن مظاهر هذا الارتباط ما يبدو من روابط الصداقة مع رفاقهم من أعضاء النادى أو الجماعة أو الشلة، وتتم هذه الصداقات بعد الالتحاق بالمدرسة عادة بين الأطفال المتساويين فى العمر الزمنى والقدرة العقلية والنشاط الجسمى، وأحياناً ما يختار صغار الأطفال أصدقاءهم من جيرانهم الأقربين بسبب صغر دائرة معارفهم. أما فى الطفولة المتأخرة فإن مجال هذا الاختيار يتسع، ولهذا نجد أن الفتيان والفتيات غالباً ما يختارون أصدقاءهم من بين أولئك الذين يشاركونهم فى أذواقهم وميولهم أكثر مما يختارونهم لمجرد أنهم من جيرانهم.

وفى وسعنا أن نعرف الكثير عن أى طفل من دراسة أصدقائه الذين يعكسون صفاته إلى حد ما،

ولهذا يقع اختياره عليهم، ويمكن تحديد هذه الخصائص من خلال الأندية المدرسية التى تبدأ مع جماعة الزمالة من ذوى الميول المشتركة والتى قد يتركز نشاطها حول الموسيقى أو التمثيل أو الرياضة أو الهوايات أو أى ميول أخرى.

ويتوقف مدى تأثر الفرد بجماعة الرفاق على ولائه لها ومدى تقبله لمعاييرها وقيمها واتجاهاتها وعلى تماسك هذه الجماعة ونوع التفاعل القائم بين أعضائها.

تعريف جماعة الرفاق :

هى كل جماعة أولية تتميز بالتماسك، وبعلاقات المودة، وتتكون من أعضاء متساويين من حيث المكانة.

ولهذا تعتبر جماعات اللعب عند الأطفال جماعات صداقة، وهى ذات أهمية كبرى فى تكوين نماذج مناسبة للتوحد، نظراً لأنها متحررة نسبياً من تدخل الكبار ومن سيطرتهم، وعلى الرغم من أن المصطلح قد استخدم غالباً للإشارة إلى جماعات الأطفال أو جماعات الفتيان والفتيات الأقل من سن العشرين فإنه ينطبق كذلك على جماعات الراشدين التى يتميز أعضاؤها بالمكانة المتعادلة.

وهذه الجماعة تقوم على المودة، ولها قيم مشتركة أو مستويات أساسية للسلوك، ويتميز الاتصال بين أعضائها بأنه واضح وشخصى ومباشر، ويشترك أعضاؤها فى العديد من الأنشطة، كما تعتبر كثير من مظاهر شخصية كل فرد فيها متداخلة فى علاقاته مع أعضاء الجماعة الآخرين.

وقد اعتبرت هذه الجماعات أولية لأنها تمارس التأثير الأولى أو المبدئى العميق على الفرد خلال التنشئة الاجتماعية ونمو شخصيته.

خصائص جماعة الرفاق :

تمتاز جماعة الرفاق ذات الأثر فى عملية التنشئة الاجتماعية والتثقيف بما يلى :

1 تقارب الأدوار الاجتماعية.

2- وضوح المعايير السلوكية.

3- وجود اتجاهات مشتركة وقيم عامة.

الأسس التى تقوم عليها جماعة الرفاق :

1- تقارب السن وتشابه الميول وتجاور السكن.

2- الذكاء والاتجاهات والمركز الاجتماعى المشترك.

3- إشباع الحاجات المباشرة لأفرادها.

الأسس التى يقبل على أساسها الفرد فى جماعة الرفاق :

1- مدى مسايرته لما تتعارف عليه من قيم واتجاهات وسلوك وهندام.

2- اتصافه بالمودة والتعاون واللطف والاستعداد لبذل العون وضبط النفس والأمانة والولاء.

3- تحمسه وإتقانه لبعض المهارات الرياضية، وحيازته بعض المواهب الخاصة وعنايته بملبسه وتأدبه فى معاملة الناس.

أدوار جماعة الرفاق :

بالنسبة للطفل فإن جماعة الرفاق لها دوران هما :

1- **دور إيجابى** : وهو ضم الأطفال الآخرين من نفس السن تقريباً أو أحياناً من نفس الجنس، ويستطيع الطفل أن يتعامل معهم على أساس المكانة المتساوية.

2- **دور سلبى** : وهو استبعاد الراشدين من الجماعة، وهذه هى أقوى خاصية لجماعة الرفاق، وهى التى تؤثر فى خصائصها الأخرى فيما يتصل ببنيتها وتكوينها ثم فى وظائفها.

البنية الاجتماعية لجماعة الرفاق :

جماعة الرفاق لها بنية اجتماعية متميزة تشتمل على كل الخصائص الاجتماعية الموجودة فى التطبيع الاجتماعى للطفل وهى :

1- المكانات والمراكز لكل أعضائها معينة ومحددة، والأدوار الاجتماعية والتوقعات السلوكية المرتبطة بها واضحة.

2- لها ثقافة تتضمن ما هو مقبول وما هو مرفوض.

3- لها اتجاهات مشتركة وقيماً عامة.

4- لها معايير سلوك وأساليب الثواب والعقاب التى تستعمل مع من يساير قيمها ومعاييرها واتجاهاتها ومع من ينحرف عنها.

5- أنها لا تستمر فترة طويلة، أى أنها لا تتجدد أو يحتفظ بكيانها ووحدتها أعضاؤها أنفسهم إلا فى بعض حالات معينة تحتفظ فيها الشلة بوجودها واستمرارها بين أعضاء الطبقات العليا فى المجتمع.

أشكال جماعة الرفاق :

1- **جماعة اللعبة** :

تتكون تلقائياً بهدف اللعب واللهو غير المقيد بقواعد أو حدود، وتبدأ فى التكون فيما بين سن الثالثة والرابعة.

2- جماعة اللعب :

تشارك فيها الجماعة مع المحافظة على قواعد اللعبة وأصولها وضرورة الالتزام بها، مع ما يقتضيه هذا الالتزام من ثواب وعقاب، وفى هذه الجماعة يبدأ التشكل الاجتماعى للمكانات والأدوار والتوقعات.

3- الثلة (الشلة) :

وهى جماعة قوية التماسك وثيقة العرى تتكون من أفراد لهم مكانات وأوضاع اجتماعية متشابهة، ويربط بين أعضائها عدة أمور هى :

أ- اتفاقهم على استبقاء أشخاص معينين خارجها.

ب- الإحساس القوى بالتماسك.

جـ- نمط سلوك مشترك بين أعضائها.

د- التفاعل القريب الحميم بين أعضائها بعضهم البعض بحيث تمثل الشلة لأعضائها مصدراً عاطفياً وتنشأ فيها روابط صداقة قوية.

والشلة تعكس ثقافة الطبقة الاجتماعية التى ينتمى إليها أعضاؤها، بل إن الطبقة الاجتماعية تعمل فى تأثيرها فى أعضائها الصغار من خلال الشلة، حتى إننا نجد بوسارد Bossard يعتبرها "أداة للبنية الطبقية فى المجتمع، تعمل على تحقيق استمرار وتأكيد الوضع الطبقى القائم".

4- العصبــة :

وهى جماعة أكثر تعقداً يميزها الصراع مع السلطة أو مع جماعات أخرى ولها رموزها الخاصة المشتركة بها مثل الأسماء والشعارات والإشارات.

دورها فى التنشئة الاجتماعية :

أ- تعتبر نموذجاً اجتماعياً واضحاً لما يمكن أن يكون لجماعة الأقران من قوة ضغط على سلوك أعضائها عندما تصل إلى درجة عالية من التكامل والتنظيم بحيث تصل بهم إلى المسايرة بل الانصياع لها.

ب- يمكن أن تتحول بتوجيه وقصد من المجتمع إلى صورة أكثر تكاملاً، وذلك بأن يضع أمامها تحدياً يستثير فيها صراعاً مشروعاً بدل ذلك الصراع المضاد للسلطة، ويتراوح هذا التحدى بين محاولة حل مشكلة علمية وبين مكافحة الأمية أو تعليم الكبار أو المشاركة فى القضاء على جرثومة معينة، مع وجود المنافسة بين الجماعات أو الصراع المشروع بينها.

5- جماعة النادى :

تنشأ فى وسط رسمى يشرف عليه الراشدون وتتيح فرصة النشاط الجسمى والنمو العقلى والتفريغ الانفعالى والتعليم الاجتماعى.

أدوارهـــا :

أ- يتلقى أعضاؤها عن طريقها وجهة نظر الراشدين فى بعض أمور العلاقات والنظم والمشكلات فى جو يمتاز بالحرية إلى حد ما.

ب- تمثل هذه الجماعة مجالاً للتفريغ المشروع للتوترات التى يتعرض لها أعضاؤها نتيجة ما يعانونه من إحباط وحرمان أو ألم ناتج عن عملية التطبيع الاجتماعى، كما تمثل مجالاً مأموناً للإشباع المعقول لكثير من حاجات أعضائها.

جـ- إذا كان النادى يدار بواسطة الأعضاء، فإن هذا يتيح الفرصة لكل عضو للعمل وفقاً للتنظيم والأسلوب الديمقراطى.

دور جماعة الرفاق فى عملية التنشئة الاجتماعية والتثقيف :

1- مساعدة الطفل فى النمو المتكامل جسمياً عن طريق إتاحة فرصة ممارسة النشاط الرياضى، وعقلياً عن طريق ممارسة الهوايات، واجتماعياً عن طريق أوجه النشاط الاجتماعى وتكوين الصداقات، وانفعالياً عن طريق نمو العلاقات العاطفية فى مواقف لا تتاح فى غيرها من الجماعات.

2- تعطى جماعة الرفاق الطفل فرصة للتعامل مع أفراد متساويين ومتشابهين معه، وبذلك يتعلم أنماطاً من العلاقات المتساوية.

3- تساعد الطفل على الوصول إلى مستوى الاستقلال الشخصى عن الوالدين وعن سائر ممثلى السلطة.

ففى جماعة الرفاق يحقق الطفل نوعاً من الهروب والتخلص من رقابة الكبار وسيطرتهم، وهو أمر ضرورى لسلامة تطبيعه الاجتماعى الذى يتجه نحو الاستقلال.

ولذا كانت جماعة الرفاق بمثابة عالم تجريبى وتدريبى يملأ المرحلة بين سيطرة الأسرة وسائر مؤسسات التطبيع الاجتماعى واستقلال الرشد.

4- تكمل الفجوات والثغرات التى تتركها مؤسسات التطبيع الاجتماعى الأخرى فى ناحية المحرمات الاجتماعية كالجنس ومشكلاته.

5- تتولى ملاحقة ومتابعة التغيرات والتجديدات والمستحدثات وآخر التيارات والاتجاهات الأدبية والفنية، مما يتيح لأعضائها فرصاً لتوسيع آفاقهم الاجتماعية وإنماء خبراتهم واهتماماتهم فى جو بعيد عن سيطرة الكبار والراشدين.

6- تساعد فى إكساب الطفل الاتجاهات والمكانات الاجتماعية المناسبة وما يرتبط بها من توقعات.

7- تساعد فى تنمية الاعتراف بحقوق الآخرين ومراعاتها، وتعتبر جماعة الرفاق الوسط الأمثل لتنمية الإحساس بالآخرين فى الجماعة وبحقوقهم وبالالتزام بالحدود والقواعد المشتركة التى ينبغى على الجميع مراعاتها.

8- تكوين معايير اجتماعية وتنمية الحساسية والنقد نحو بعض المعايير الاجتماعية للسلوك.

9- إتاحة فرصة تحمل المسؤولية الاجتماعية.

10- تصحيح التطرف أو الانحراف فى السلوك بين أعضائها.

11- تنمية اتجاهات نفسية نحو الكثير من موضوعات البيئة الاجتماعية.

12- إشباع أهم حاجات الفرد إلى المكانة والانتماء، حيث إن أمن الطفل رهن بشعوره بالانتماء إلى المجموعة، وعلى هذا فإن رفض مجموعة ما لطفل معين يمثل بالنسبة له خبرة نفسية مؤلمة.

13- أنها المجال الذى يتيح للقادة أن يظهروا ولمختلف طرق اتخاذ القرارات أن تكتشف.

أساليب التنشئة الاجتماعية والتثقيف فى جماعة الرفاق :

1- الثواب الاجتماعى والتقبل عندما يتفق العضو فى سلوكه مع معايير الجماعة وقيمها مما يعزز هذا السلوك ويدعمه.

ويتمثل هذا التدعيم أو الثواب الاجتماعى فى منح بعض أعضائها احتراماً وتقديراً خاصاً، أو حتى وضعه فى مكانة القائد أو المستشار، أو فى السماح لبعض أعضائها فى المشاركة فى بعض الأنشطة أو الألعاب.

2- العقاب والزجر والرفض الاجتماعى فى حالة مخالفة العضو فى سلوكه لمعايير الجماعة مما يكف هذا السلوك ويطفئه.

ويتمثل هذا العقاب فى الاستهزاء أو المقاطعة أو حتى النبذ والاستبعاد.

3- تقديم نماذج سلوكية يتوحد معها بعض الأعضاء : قد يصبح عضو من أعضائها نموذجاً ومثالاً يحتذى فيتوحد معه سائر الأعضاء أو بعضهم، وفى هذه الحالة يصبح أعضاء الجماعة أكثر حساسية واستعداداً للاستجابة لمثل هذا الشخص، مما يضاعف من تأثير آرائه واتجاهاته ويزيدها عمقاً عند الجماعة.

4- المشاركة فى النشاط الاجتماعى وخاصة اللعب مما يتيح فرصاً للتعلم الاجتماعى، وعن طريق اللعب فى جماعة الرفاق يبدأ الطفل بالتعرف على القواعد والقوانين والحقوق والواجبات، وكيف تنمو القواعد المشتركة أو توضح بواسطة الجماعة لمواجهة موقف أو مشكلة معينة، أو كيف تستعار من جماعة أخرى أو يضعها الكبار للجماعة، وهكذا تتكون ثقافة مجتمعية لديه.

خامساً : الأنديـــة [1]:

النادى مؤسسة تربوية تستخدمه الجماعات التى ينتمى إليها الأطفال بديلاً للمعلم، فهم المعلمون والمتعلمون، وهم أيضاً الذين يضعون بأنفسهم مناهج التعليم من لقاءات وندوات وممارسة لمختلف الأنشطة الرياضية وغيرها.

والأطفال بالأندية فئات مختلفة يعمل مع كل فئة منهم عدد من الأخصائيين يقوم كل منهم بدور مكمل لدور الآخر، وهناك نوعان من المشرفين : رواد جماعات، مدربون لجماعات النشاطات المختلفة، ويتوقف نجاح النادى فى أداء رسالته إلى حد كبير على الرائد بوصفه مسئولاً عن مساعدة وتوجيه الجماعة التى يعمل معها نحو تحقيق أهدافها التى يجب أن تتمشى مع وظيفة النادى، وأيضاً مما يساعد على تحقيق رسالة النادى مدى تفهم الأطفال لأهداف النادى ومساهمتهم الجادة فى تحقيق هذه الأهداف من خلال ممارستهم للأنشطة المختلفة.

والرائد هو الشخص المساعد المعين لأعضاء الجماعة والمثل الأعلى لهم الذى يؤثر فى حياتهم الجماعية وهو الساهر على نموهم، والوصول إلى الأهداف الاجتماعية المنشودة فى إطار المجتمع والبيئة، وهناك العديد من المؤهلات العلمية والشخصية التى يجب ان تتوافر لدى الرائد والتى بغيرها لا يمكن تحقيق الأهداف التربوية للنادى.

ويعمل الرائد من أجل نمو وتماسك الجماعة وتفهمها لمشاكلها وتنظيم نفسها ولفهم وتقدير الجماعات الأخرى، ويعاونها على الاستفادة من كافة المصادر والإمكانات المتاحة داخل وخارج النادى، ولا يستطيع الرائد أن يكون ناجحاً فى عمله ما لم يكن من النوع الذى يجد سعادة فى مساعدة الآخرين ويكون على استعداد دائم للصداقة والفهم والثقة والتجاوز عن نقائص الأعضاء.

وللنادى دور آخر فى إقامة المعسكرات باعتبار أن المعسكر عالم صغير ومدرسة غير تقليدية يتعايش فيها المربى مع أطفاله معايشة كاملة تمكنه من ملاحظة سلوكهم والوقوف على تصرفاتهم فى مواجهة المواقف المختلفة. فيعترف على سلبياتهم فيعالجها وإيجابيتهم فينميها

والمعسكرات لها أكثر من هدف وأكثر من وظيفة، ولهذا تنوعت المعسكرات تبعاً لأهدافها، فهناك معسكرات للعمل، وأخرى تدريبية وثالثة فى الريف، ورابعة ترويحية ..إلخ، كما تختلف المعسكرات باختلاف روادها فهذه للأطفال وتلك للفتيان، وأخرى للشباب وغيرها للعائلات، وهذه المعسكرات لها

(1) للمزيد يمكن مراجعة :
- على خليل مصطفى واخرون: مرجع سابق.
- فريدريك الكين وجيرالدهاندل، مرجع سابق.
- المؤتمر السنوي الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة، مرجع سابق.
- فايزة يوسف عبد المجيد: مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: ثقافة الطفل، المجلد الأول، الكويت: كلية التربية، جامعة الكويت، 1984.

هدفها التربوى ودورها الهام فى مساعدة الطفل على تنمية ثقته بنفسه وبالآخرين من حوله، وأيضاً تعوده كيفية الاعتماد على نفسه فى تلبية احتياجاته، وأيضاً تنمى لديه روح الجماعة والتعود على إقامة العلاقات الاجتماعية الطيبة مع زملائه، ومع القائد والمحيطين من حوله، فذلك كله له أثره التربوى الهام لدى الطفل فى بداية حياته.

وتعتبر الأندية مؤسسات اجتماعية هامة تشبع حاجات الأفراد فى مختلف الميادين الاجتماعية والرياضية والثقافية، ونشاطات الأندية متنوعة فقد تتضمن نشاطات علمية أو أدبية أو ترفيهية أو موسيقية أو رياضية، وقد يضم النادى الواحد كل هذه الأنشطة، وتتيح الأندية الفرص أمام الأفراد لتكوين الصداقات وإقامة العلاقات الاجتماعية، ويكتسب الفرد باشتراكه فى النادى إلى جانب المهارات الرياضية أو الخبرات المعرفية أو المهارات الاجتماعية والفنية مجموعة كبيرة من أنماط التفاعل الاجتماعى من خلال تعامله مع الآخرين فى الكثير من المواقف الاجتماعية.

ويكتشف الفرد ميوله وقدراته من خلال العمل مع آخرين فى المجال الذى يختاره، وهذه الميول بوجود المعلمين الأكفاء يمكن صقلها وتوجيهها، وتعمل الأندية أيضاً على شغل وقت الفراغ بصورة إيجابية تعود بالفائدة على الفرد والمجتمع وخاصة بالنسبة للشباب والأطفال.

ومن هنا كان واجب كل من الأسرة والمدرسة تشجيع التلاميذ على الانتساب إلى الأندية، فالطفل من خلال ممارسته للنشاط الذى يحبه يتعرف على قدراته وأبعادها وميوله، ووجود المدربين الأكفاء والوسائل والإمكانيات بالأندية يساهم فى تنمية هذه الميول وتوجيهها ورعايتها.

ومن خلال الأنشطة الثقافية والرياضية يكتسب الطفل بالإضافة إلى اللياقة البدنية مجموعة من القيم والاتجاهات الهامة مثل المثابرة والتعاون والتنافس الشريف وفهم دوره فى الجماعة ومعرفة توقعات الجماعة منه، مما يساعده على تقدير الولاء للجماعة والعمل على تماسكها وتقدير العمل والتعاون.

وظـــائف الأنديـــة :

1- **الأندية والمراكز الثقافية كمجال لإشباع الحاجات النفسية :**

وهذه الحاجات تتراوح من أكثر الحاجات أولية إلى أكثرها تعقيداً وتقدما، وهى :

أ- **الحاجة إلى الأمن** : فإحساس الفرد بالانتماء إلى جماعة تقبله ويقبلها كثيراً ما يزوده بإحساس بالقوة والسند.

ب- **الحاجة إلى المعية** : ويتحقق ذلك من خلال الفرص والمواقف التى فيها يقوم الفرد بمساعدة الآخرين، وتكوين صداقات قوية مع أقرانه، وتوحده معهم، وينطوى إشباع هذه الحاجة على إشباع الحاجة إلى التواد، وعلى تكوين مهارات اجتماعية مرغوبة مثل مهارات إدراك مشاعر الآخرين، والتعاطف الوجدانى معهم.

جـ- **الحاجة إلى التقدير والاحترام** : وتتمثل فى المكانة التى يسعى إليها الأفراد داخل الجماعة ويحظون بها، وبهذه المكانة يشعرون أيضاً باحترام للذات وبالمقدرة على التأثير فى الآخرين، ويكتسبون الثقة بالنفس والاعتماد عليها بالعمل واللعب فى مواقف لا تقدم فيها معونة أو توجيهات من الآخرين إلا عندما يتطلب الأمر ذلك، وأيضاً تتوافر الثقة اللازمة للنجاح فيما يقومون به من أعمال وأنشطة.

د- **الحاجة إلى الاستقلال الذاتى** : ويتم إشباعها من خلال الفرص والمواقف التى تستلزم من الأفراد استقلالية فى التفكير والعمل، واتخاذ القرارات بأنفسهم واختيار ما يريدونه وتحمل المسؤوليات فيما يقومون به من أعمال.

هـ- **الحاجة إلى تحقيق الذات** : وهى قمة الحاجات الإنسانية، حيث يشعر الفرد بأن أهدافه ومعارفه وخبراته ومهاراته يجرى توظيفها فى مواقف وأنشطة مختلفة، ويشعر نتيجة لذلك بالكفاءة والمقدرة.

ولا شك أن فى إشباع هذا النظام من الحاجات النفسية، أو أن شئناً بتعبير أدق، فى سعى النشء والشباب إلى إشباعها، نمواً فى شخصياتهم.

2- **الأندية والمراكز الثقافية كمصدر للتعلم والتثقيف** :

ما يتعلمه الأطفال فى المدرسة، مكملاً لخبراتهم الواسعة فى المنزل والمجتمع المحلى بل المجتمع بوجه عام، وكلها تسهم فيما يتعلمه الأطفال من معلومات وخبرات ومهارات واتجاهات وقيم، فالسلوك فى مجموعه يتأثر بالأنماط الثقافية وبما يخبره الأطفال فى بيئتهم.

والواقع أن الأندية والمراكز الثقافية وحدائق الأطفال تتيح للأطفال خبرات تربوية وثقافية طيبة، فهى تزودهم بفرص ممارسة الهوايات والرياضيات، كجماعات الرسم والموسيقا والفنون الشعبية والألعاب الرياضية، والتنافس البناء فى هذه الأنشطة، ويجد الأطفال فى هذه المؤسسات مجالات عديدة لممارسة الألعاب الرياضية لتنمية فعاليتهم البدنية، وهذه المراكز مزودة بالأدوات والمعدات التربوية التى تساعد على النمو الكلى للطفل، ويتيح تغطية الملاعب بالعشب للأطفال فرصاً طيبة للعب، فالأطفال يحبون الجرى والقفز لمجرد الاستمتاع بهذا اللون من النشاط، ويحتاجون لمكان يركبون فيه الدراجات ويدفعون العربات ويأخذون عرائسهم للنزهة فى عربات الأطفال، وهى كلها خبرات سارة خصبة للأطفال، ويستفيد الأطفال كثيراً من استخدام أدوات مثل الصناديق والبراميل الفارغة المختلفة الأحجام والأقفاص الكبيرة وألواح الخشب المختلفة الطول والعرض، واللعب بالرمل والماء والنجارة وغير ذلك، وهم يستخدمون هذه المواد المتاحة فى علميات التشييد والبناء والتركيب، مثل بناء المنازل وصناعة القوارب وإقامة الجراجات، وكل ما يحلو لهم عمله، وبالإضافة إلى الفائدة الجسمية والابتكارية لهذه الأنشطة، فهناك مزايا أخرى لها نفس الأهمية كالمهارات الاجتماعية التى تنتج عن الألعاب الجماعية التى يكثر فيها الأخذ والعطاء.

والواقع أن خبرات التعلم فى الأندية والمراكز الثقافية وحدائق الأطفال عديدة : فهناك التعلم عن طريق المكتبة وتكوين عادات القراءة والألفة بهذا المصدر الثقافى، وهناك التعلم الاجتماعى من جماعات الأقران

ومن الأكبر سناً، وهناك التعلم من الرحلات والمعسكرات وإقامة المعارض والحفلات والمباريات، وهناك المهارات الرياضية وتكوين اتجاه رياضى فى سلوك الفرد، وهناك المهارات الفنية المتعددة، وغير ذلك كثير من خبرات التعلم والثقافة.

3- الأندية والمراكز الثقافية كمجال لتنمية السلوك الاجتماعى :

غالباً ما يتم تنظيم الأنشطة فى هذه المؤسسات فى إطار جماعات اجتماعية متنوعة، يؤدى انتماء الطفل لبعضها إلى اكتسابه مهارات فن العمل مع الجماعة، وإلى تعلمه أن الديمقراطية فى العمل والأساليب اللازمة لها تتطلب الاعتراف بدور الفرد، تماماً بقدر ارتباطه بالآخرين فى الجماعة.

ومن شأن خبرات العمل فى الجماعة التى تشبه خبرات الحياة، أن تتيح فرصاً رائعة لتعلم مشاركة الآخرين من أجل تحقيق تقدير المجتمع للفرد، والتعبير عن النفس وتحقيق الذات عن طريق المساهمة الناجحة، كذلك فإنه عن طريق تقبل المسؤوليات التى تصاحب نشاط الجماعة تنمو غالباً صفات التعاون، والقيادة، وتعلم الأدوار الاجتماعية قيادة وتبعية، وتحمل المسئولية، إلى جانب اكتساب مهارات التشارك الفعال فى القرار والعمل.

4- الأندية والمراكز الثقافية كمجال للترويح :

أن ما تتضمنه من أنشطة وألعاب ووسائل متنوعة للترفيه والتسلية تجعلها مجالاً لممارسة الهوايات وقضاء وقت الفراغ بطريقة منظمة بناءة، وما أحوجنا إلى أن يدرك أطفالنا قيمة الوقت ويحسنوا استغلاله، حين عملهم وراحتهم، وفى أثناء جدهم ولعبهم، فالاهتمام بالأوقات الحرة - أو كما تسمى أيضاً بأوقات الفراغ - وأوقات الراحة، يتكامل مع الاهتمام بأوقات الدرس والتحصيل.

ولعل الاهتمام بالترويح والوقت الحر وضرورة استثمارها فى هذا العصر، خاصة مع التوسع فى التكنولوجيا والآلية الزائدة فى العمل والإنتاج والعلاقات الاجتماعية، وازدياد الاجتهاد والتنافس والتوتر وغير ذلك مما يتطلب تعلم الإنسان لأساليب وعادات يمارسها فى الترويح تخفيفاً من عنت الكد والإرهاق والتوتر، وتمكنه من أن لآخر أن يستعيد توازنه الجسمى والعقلى والانفعالى.

والواقع أن تحويل الوقت الحر إلى فرص تستغل لرفع المستوى الفكرى، أو للترويح عن النفس، أو لإعطاء البدن حقه من نشاط واستجمام هو عمل اجتماعى اقتصادى فعال بقدر ما يهدف إلى إعلاء للغرائز وتوظيف بناء لطاقات الأفراد، وتقوية للفضائل الخلقية، وتهذيب للميول والنزعات، وتجديد للبدن والنفس، ومن أجل ذلك تمثل الأندية والمراكز الثقافية وحدائق الأطفال بيئة غنية محببة للترويح ولاستثمار الوقت الحر.

5- الأندية والمراكز الثقافية كمراكز لخدمة البيئة :

تولى المجتمعات المعاصرة أهمية كبيرة للبيئة ولمشكلاتها كالتلوث وللعمل على حمايتها من التدهور،

وكذلك على تطويرها وتحسينها، وتسعى لذلك إلى تعليم النشء الثقافة البيئية الواعية، أى انتهاج النشء لأسلوب حياة رشيدة فى البيئة سواء البيئة.

ويندرج الاهتمام بالبيئة كموضوع للتعليم والتثقيف، وللتعلم والثقافة، فى إطار ما يعرف بـ "التربية البيئية"، وغايتها تربية المواطنة البيئية الواعية عند الأفراد والجماعات الاجتماعية كى تعيش فى بيئتها على نحو إيجابى وبناء، بما يتمثل فى ممارسات سلوكية ببيئة رشيدة.

إن ما تكسبه برامج التربية البيئية للنشء والشباب من معلومات ومهارات واتجاهات إنما تعتمد على كون هذا التعلم خبرات ونشاط ينضوون فيه وثقافة يعيشونها كأسلوب حياة، ويمكن بذلك تنظيم التربية البيئية فى إطار جماعات للنشاط داخل المدرسة وخارجها فى الأندية والمراكز الثقافية، وبهذه الجماعات يمكن أيضاً تجاوز الفجوة بين المدرسة والمجتمع، بين التعليم الشكلى وغير الشكلى، فيما يتعلق بالتربية البيئية.

وينبغى أن ننظر إلى هذه الجماعات - والتى يمكن أن نطلق عليها تسميات من قبيل "جماعة البيئة" أو "نادى البيئة" - على أنها نواة تنظيم مفتوح للأشخاص ذوى الاهتمامات البيئية، تجرى فيه استثارة العمل البيئى البناء لدى النشء والشباب، ومحكات العضوية هى ما يبديه الفرد من اهتمام بقضايا البيئة وقدرته على الإسهام فيها، والعضوية مفتوحة لأعضاء بالمجتمع، الذين ينبغى أن يشتركوا باهتماماتهم وخبراتهم فى هذا الميدان، لذا فإن الاتصال الفعال بين المدرسة والمجتمع المحلى والأندية والمراكز الثقافية من خلال هذه الجماعات يحقق الكثير من أهداف التربية البيئية.

هكذا، تمثل "جماعة البيئة" أو "نادى البيئة" نواة لكل الجهود المدرسية التربوية والإعلامية الموجهة نحو التربية البيئية وتفاعلها مع الجهود خارج المدرسة فى المجتمع المحلى وفى الأندية والمراكز الثقافية، وما تقوم به هذه الجماعات من مشروعات ينبغى أن يفيد بعمق من بعض الهيئات والمنظمات فى المجتمع مثل :

- هيئة التحكم فى تلوث الهواء فى البيئة.
- وسائل الإعلام.
- المتاحف.
- الجامعة ومراكز البحوث.
- الحدائق والمتنزهات وأماكن الترويح.
- مراكز تنقية المياه.
- تنظيمات حماية البيئة.
- مراكز الخدمة العامة.

- المجالس البلدية.
- وزارات الكهرباء والماء والطاقة والمواصلات.
- منظمات الكشافة والجوالة والمعسكرات.
- المساجد.
- الهيئات المعنية بالأسرة.

وينبغى تشجيع النشء والشباب والأعضاء فى الجماعات البيئية على الاتصال بهذه الهيئات والمنظمات وغيرها للتخطيط للمشروعات المختلفة.

سادساً : المكتبات العامة[1] :

فى الكتب علم، والعلم نور، والدراسات الجادة للإنسان العصرى تعتمد عليها كمصادر أساسية للثقافة العميقة والمعرفة المتخصصة، والمكتبة العامة تتيح للفرد فرصة التأمل وربط الحقائق، والاعتماد عليها كمصدر دائم يمكن للقارئ الرجوع إليها وقتما شاء، فإلى جانب ملاحقتها للتطور الكبير فى مجال العلوم وللفنون والآداب بحيث أصبحت شرايين المجتمع، تمده بآخر ما أنتجته العقول وأخرجته المطابع فى كل مكان، فإنها تقيم الندوات والمحاضرات للارتفاع بالمستوى الفكرى والثقافى للأفراد، علاوة على أن فى ذلك ممارسة فعلية للمبادئ والاتجاهات التربوية والديموقراطية التى تؤمن بالعلم وبالمنهج العلمى وبالفرد والذكاء الإنسانى.

والمكتبة العامة مؤسسة ديموقراطية للتربية والثقافة، وهى دليل عملى على الإيمان بديموقراطية شعارها "العلم للجميع" باعتبار أن تحصيل العلم عملية مستمرة مدى الحياة، إن المكتبة العامة هى الوسيلة الأساسية لحفظ التراث الفكرى الكبير، وجعل التعرف عليه متاحاً للجميع وبدون مقابل، ولكى تحقق المكتبة العامة أهدافها التربوية المنشودة، عليها أن تستقبل الجميع بلا تفرقة بينهم بسبب العنصر أو الجنس أو الدين أو المركز الاجتماعى أو المستوى التعليمى.

كما تعتبر المكتبات العامة مصادر هامة للمعرفة المتخصصة فى الميادين المختلفة، فالمكتبة العامة تفسح المجال أمام القارئ لكى يستفيد من مصادر المعرفة المتعددة دون مقابل، ولذلك تفسح المجال أمام

---

(1) للمزيد يمكن مراجعة :

- سامية موسى، المكتبة ودورها في تربية طفل الحضانة 3-6 سنوات، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982.
- إبراهيم ناصر دلال ملحس استيتية، مرجع سابق، 1982.
- عبد العليم محمود الشهاوي: دراسة تحليلية لمضمون أدب الطفل ما قبل المدرسة في مكتبات الأطفال الحديثة في ضوء نموهم النفسي ومشكلات المجتمع، كلية تربية طنطا، جامعة طنطا، 1981.
- محمد محمود رضوان: أطفالنا ماذا يقرأون؟ وكيف يقرأون؟ في الحلقة الدراسية الإقليمية لعام 1987 حول الندوة العلمية – الطفل والقراءة، القاهرة في الفترة من 10-11 ديسمبر 1987، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1989.

التلاميذ والدارسين والباحثين وغيرهم ممن يرغب فى الحصول على المعرفة للاستفادة، ويوجد بالمكتبات العامة مجموعة كبيرة من الكتب والمراجع الحديثة والدوريات المتخصصة التى تناسب المستويات المعرفية المختلفة والميول المختلفة للأفراد.

وتتيح المكتبات العامة فرصاً للأطفال للقراءة والاستفادة، وبذلك تزيد من خبراتهم وحصيلتهم اللغوية وتنمى لديهم الاتجاه الإيجابى نحو القراءة والبحث والمعرفة إلى جانب تنمية الخيال واكتساب الكثير من القيم والاتجاهات الإيجابية المرتبطة بالقراءة والبحث والتعامل مع الكتب.

والمكتبة تساعد التلاميذ أيضاً على حسن استغلال وقت فراغهم وتنمية ميولهم واكتشاف مواهبهم وتوجيهها التوجيه الصحيح فى سن مبكرة، وتساعد التلميذ من خلال القراءة والبحث على اكتشاف اتجاهاته وميوله، مما يساعده على اختيار التخصص العلمى الذى يناسب قدراته وميوله فى المستقبل.

والمكتبات العامة بالإضافة إلى أنها مصادر معرفية هامة تساعد على البحث والدراسة فإنها تسهم أيضاً فى رفع المستوى الفكرى والثقافى بالمجتمع المحلى الذى تعمل به، وذلك من خلال عقد الندوات العلمية والأدبية أو المسابقات الأدبية والعلمية عن طريق تشجيع الباحثين والكتاب.

وتوجد عدة وسائل وأساليب تخدم تربية الطفل، والمكتبة بالتأكيد من أهم هذه الوسائل ومن أبرزها أثراً، فهى تساعد فى تزويد الطفل بالحد الأدنى من المعلومات والخبرات والمهارات والاتجاهات التى لابد منها لتكوين المواطن الصالح، كما أن الاستخدام الجيد لكل الأنواع الأخرى من المكتبات إنما يتوقف على أول مكتبة يقابلها الفرد فى حياته وهى مكتبة الطفل، ولهذا تولى كل الدول عنايتها بمكتبات الأطفال.

لكن ماذا يقصد بمكتبة الطفل؟

إن الخدمة المكتبية للأطفال تتم من خلال نوعين : المكتبات العامة، والمكتبات المدرسية، وبما أن المكتبة حق للجميع للصغار والكبار على السواء، لذلك فإن لها دوراً كبيراً فى خدمة الطفل سواء بتقديم الخدمة المكتبية العاسة للطفل من خلال أحد أقسام مكتبة عامة، أو قد يكون ذلك عن طريق تخصيص مكتبة خاصة للطفل.

ومكتبة الطفل سواء كانت عامة أو مدرسية لها من الخصائص ما يميزها عن بقية أنواع المكتبات سواء من حيث طبيعة المواد التى تقتنيها ونوع الخدمات التى تقدمها وأهمها طبيعة المشرفين عليها.

إن المشرف على مكتبة الأطفال إذا كان متحمساً لعمله يفهم عالم الأطفال ويحترمه ويقدره يمكن أن يبتكر كثيراً من مثل هذه الوسائل التى تجعل الكتاب صديقاً حميماً لكل طفل مثل قص القصص أو عرض الموضوعات العامة أو القصصية بشرائح الفانوس السحرى أو اصطحاب الأطفال إلى الزيارات والرحلات المرتبطة بموضوعات الكتب خاصة العلمية لحفزهم على قراءتها.

يجب إذن على أمين مكتبة الأطفال أن ينظم حلقات استماع يومية للأطفال يقرأ لهم بصوت مرتفع ثم يسمع أسئلتهم ويجيب عنها ويتيح لهم أن يعيدوا قص ما سمعوا، ويعيد عليهم ما قرأ إذا أعجبهم حتى يحفظوه، ويطلب أن يسأل كل منهم الآخر أسئلة حول ما سمعوا وأن يجيبوا بأنفسهم عن هذه الأسئلة، وأن يربط ما قرأوا بالرسم وباللعب وبالتمثيل وبالأغانى وبالموسيقى، فيرسموا موضوعات يختارونها من بين ما سمعوا أو يؤلفوا تمثيلية يؤدونها مشتركين فيها جميعاً مستمدة مما سمعوا أو قرأوا، ويمكن تخصيص يوم من كل أسبوع للرسم، ويوم آخر للتمثيل من واقع ما تتم قراءته أو الاستماع إليه فيساعد هذا مجموعة الأطفال على الارتباط بالمكتبة فى هذه الأيام المحددة، كما يشجعهم على التركيز والمتابعة حتى يمكنهم الاشتراك فى هذه الأنشطة، وهكذا يتضح لنا الدور التربوى الهام لأمين مكتبة الطفل وأثره فى تثقيف الطفل وتنشئته تنشئة تربوية سليمة.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا :

- دور منظومات التثقيف فى تشكيل ثقافة الطفل.
- سمات الأسرة ووظائفها.
- ثقافة الأسرة ودورها فى تثقيف الطفل.
- الوظائف الاجتماعية والتثقيفية للمدرسة.
- التكامل بين الأسرة والمدرسة.
- وسائل التربية الإسلامية من خلال دور العبادة.
- دور جماعة الرفاق فى عملية التنشئة الاجتماعية والتثقيفية.
- أساليب التثقيف فى جماعة الرفاق.
- دور الأندية والمكتبات والمعارض والمتاحف وتثقيف الطفل.

مراجع وقراءات الفصل السادس

- ابتسام مصطفى: **دراسة التنشئة الاجتماعية في الأسرة ودود الإيواء**، رسالة دكتوراه، كلية تربية الاسكندرية، جامعة الاسكندرية، 1988.
- أ. ك. أوتاواى: **التربية والمجتمع**، ترجمة: وهيب سمعان وأخرون، القاهرة: دار الطباعة الحديثة، 1970م.
- حامد عمار: **في بناء البشر، دراسات في التغير الحضاري والفكر**، ط2، القاهرة: دار المعرفة، 1968
- رالف وين: **قاموس جون ديوى للتربية**، ترجمة: محمد العريان، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1964م.
- زيدان عبد الباقى: **الأسرة والطفولة**، سلسلة الثقافة الاجتماعية الدينية للشباب - الكتاب الرابع، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية، 1979.
- زيدان عبد الباقي: **علم الاجتماع الحضرى والمدن المصرية**، القاهرة: مكتبة النهضة المصرية؛ 1974م.
- زيدان عبد الباقى: **دور الشباب فى التنمية الاجتماعية والاقتصادية**، القاهرة: وزارة الشباب، 1972م.
- زيدان عبد الباقى: **أسس علم السكان**. القاهرة: مكتبة النهضة المصرية،1976 م.
- سامية موسى: **المكتبة ودورها في تربية طفل الحضانة 3-6 سنوات**، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982.
- السيد حنفى عوض: **علم الاجتماع التربوى**، مدخل للاتجاهات والمجالات، القاهرة: مكتبة نهضة الشرق، 1984م.
- عبد الحميد لطفى: **علم الاجتماع**، ط6، القاهرة: دار المعارف، 1976م..ondon, 1947
- عبد العليم محمود الشهاوي: **دراسة تحليلية لمضمون ادب الطفل ما قبل المدرسة في مكتبات الأطفال الحديثة في ضوء نموهم النفسي ومشكلات المجتمع** ، كلية تربية طنطا، جامعة طنطا، 1981م.
- على أحمد السالوس وآخرون: **دراسات فى الثقافة الإسلامية**: الكويت: مكتبة الفلاح، 1981.
- على الحوات: **بعض مظاهر التنشئة الاجتماعية فى الأسرة الليبية**. بحث قدم فى مؤتمر "الأسرة" الثالث الذى عقد تحت رعاية صندوق الضمان الاجتماعى بمدينة طبرق بالجماهيرية فى فترة ما بين 20-22 يوليو 1987.
- على خليل مصطفى: **القيم الإسلامية ودور التربية الإسلامية في تنميتها**، المدينة المنورة، 1989.
- على خليل مصطفى وآخرون: **علوم التربية كيف نفهمها؟**، القاهرة: الدار الهندسية للطباعة والتوزيع، 2003.
- على عبد الواحد وافى: **الأسرة والمجتمع**، ط3، مطبعة عيسى البابى الحلبى وشركاه، 1956؛ المقدمة.
- عمر محمد التومى الشيبانى: **الأسس النفسية والتربوية لرعاية الشباب**، ط3، ليبيا وتونس: الدار العربية للكتاب، 1987م.
- عمر محمد التومى الشيبانى: **من أسس رعاية الطفولة العربية**، ليبيا: منشورات جامعة الفاتح، 1992م.

- عمر محمد التومى الشيبانى: **دور التربية فى بناء الفرد والمجتمع**، طرابلس: المنشأة العامة للنشر والتوزيع والإعلام، 1984م.

- عواطف إبراهيم محمد : **تحديد الكفايات التى يلزم توافرها فى الإحصائيات التربويات لدور الحضانة، اتجاهاتهن نحو تربية الأطفال**، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1966 .

- عواطف إبراهيم محمد : **تقويم لعمال الحاضنات بدور حضانة جمهورية مصر العربية**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1974م.

- فايزة يوسف عبد المجيد: **التنشئة الاجتماعية للآباء وعلاقتها ببعض سماتهم الشخصية وانساقهم القيمية**، رسالة دكتوراه، كلية الآداب، جامعة عين شمس، 1980.

- فوزية السيد على دياب : **دور الحضانة فى المجتمع**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس،1970 .

- فوزية السيد على دياب : **دور الحضانة فى المجتمع**، رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية الآداب، جامعة عين شمس،1970 .

- كافية رمضان: **التنشئة الاسرية واثرها في تكوين شخصية الطفل**، مجلة علم النفس، ع4، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، 1897.

- كلير فهيم: **المدرسة والأسرة والصحة النفسية لأبنائنا**، كتاب الهلال، ع 369، القاهرة: دار الهلال، ديسمبر 1983.

- محمد محمود رضوان وأخرون : **ادب الأطفال**، القاهرة : وزارة التربية والتعليم، 1974

- محمد محمود رضوان: **اطفالنا ماذا يقرأون؟ وكيف يقرأون؟**، من: **الحلقة الدراسية الإقليمية لعام 1987، حول الندوة العلمية. الطفل والقراءة، من الفترة 10-11 ديسمبر 1987**، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1989.

- محمد عماد الدين اسماعيل وأخرون: **كيف نربى اطفالنا؟** القاهرة: دار النهضة العربية، 1967.

- مسارع حسن الراوى: **دراسات حول التربية فى البلاد العربية**، بيروت، المكتبة العصرية للطباعة والنشر والتوزيع، 1987م.

- محمد عطية الأبراشى: **التربية الإسلامية**: القاهرة، دار القومية للطباعة 1964.

- محمد مندور: **الثقافة وأجهزتها**، مركز التربية الأساسية فى العالم العربى، 1958.

- منير المرسى سرحان: **في اجتماعيات التربية**، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1973م.

- نوال شاهين: **دور وسائل الإعلام فى الإذاعة والتلفزيون فى تنمية الأسرة**، القاهرة: هيئة الاستعلامات، 1980م.

- Alvin Bernard, "School Attendance and Attainment: Function and Dysfunction in School and Family social Systems", Social Forces, 40 (March 1962).

- Ball, Samuel and Bogatz, Gerry A., The First Year of Sesame Street : An Evaluation Prince-ton, Educational testing Service, 1970
.

- George Gerber and Others : The Analysis of Communication Content : John Wily and Sons Inc, New York 1969
.

- Ogburn, W. and Nimoff, M. : Ahandbook of Sociology. L

- Philip Robinson, Perspectives on the Sociology of Education, London: routledge and Kegan Paul, 1981.

- Ramsey, Marjorie E. & Bayless, Kethlecn M., Kindergarten Programs and Practices, The C. V. Masby Company, London, 1980
.

- Ray Eldon Hiebert, Donald Ungurait and thomas Bohn, Mass Media, N. Y :Longman Inc. 1982

- Ray Eldon Hiebert and Donald Ungurait, Mass Media, N. Y., : Longman Inc., 1982.
- Robert Dreeben "Contribution of Schooling to Learning of Norms" Harvard Education - al Re-view, 37, Spring 67.

-Roland King, The Sociology of School Organization, (London: Methuen and Co Ltd, 1983).

الفصل السابع

وسائط التثقيف

أولاً : الوسائط المطبوعة .

أ -القصة .

ب-الكتاب .

جـ-الصحف ومجلات الأطفال .

ثانياً : الوسائط المسموعة والمرئية .

أ -الإذاعة .

ب-التليفزيون .

جـ-السينما .

د -مسرح وموسيقى الطفل .

-وسائل الاتصال ودورها فى تربية وتثقيف الطفل .

-وسائل الاتصال وأثرها فى بعض النواحى السلوكية للطفل .

-وسائل الاتصال وأثرها فى النواحى الوجدانية للطفل .

-وسائل الاتصال والنمو المعرفى للطفل .

ثالثاً : اللعب كوسيط ثقافى للطفل .

الأهداف التعليمية للفصل*:

بعد دراسة هذا الفصل تستطيع الخروج بمجموعة من الأهداف منها :

- أن تدرك الفرق بين الوسائط المتنوعة للتثقيف.
- أن تفرق بين لوسائط المطبوعة والوسائط المسموعة والمرئية.
- أن تتعرف على أشكال الوسائط المطبوعة القصة والكتاب والصحف.
- أن تتعرف على أشكال الوسائط المرئية المسموعة، الإذاعة والتليفزيون والمسرح.
- أن تعرف دور وسائل الاتصال فى تثقيف الطفل.
- أن تعرف أثر وسائل الاتصال فى بعض النواحى السلوكية للطفل.
- أن تعرف أثر وسائل الاتصال فى تثقيف بعض النواحي السلوكية للطفل.
- أن تعرف أثر وسائل الاتصال فى بعض النواحى الوجدنية للطفل.
- أن تعرف أثر وسائل الاتصال فى النمو المعرفى للطفل.
- أن تدرك أهمية اللعب كوسيط ثقافى هام للطفل.

أولاً : الوسائط المطبوعة:

أ-القصـــة(1) :

إن استخدام القصص فى تربية الأطفال فى طفولتهم المبكرة هو عادة قديمة غائرة فى القدم، فتربية الطفل فى الحضارات القديمة اعتمدت على استخدام القصص لتأدية أغراض متعددة فى تربية الطفل منها التربية الدينية ومنها الخلقية والمعرفية ومنها الترفيهية، فقد استخدم المصريون القدامى القصص الدينى والأسطورى فى تربية الأطفال لخدمة أغراض دينية وأخلاقية، فكانت هناك قصص عن الآلهة وأخرى تفرق بين الخير والشر وتبين أن الخير هو الذى ينتصر فى النهاية، كذلك استخدم المجتمع اليونانى القديم القصص فى تربية الأطفال على نطاق واسع، وكانت القصص عبارة عن أساطير تدور حول تمجيد الأبطال والشجعان والحكماء، وكانت معظم تلك الأساطير مأخوذة من "الإلياذة" و"الأوديسا" "هوميروس" وهما مؤلفان تضمنا العديد من القصص والأساطير الخيالية عن الآلهة والأبطال ومغامراتهم

---

* اعد هذا الفصل د/ محمد عبد الرزاق.

(1) لمزيد من التفصيل يمكن مراجعة:

- فتحية حسن سليمان: تربية الطل بين الماضي والحاضر، القاهرة: دار الشروق، 1979.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: ثقافة الطفل، المجلد الأول، كلية التربية بجامعة الكويت، 1984.
- هادي نعمان الهيتي: ادب الأطفال، بغداد: وزارة الإعلام العراقية، 1977.
- عواطف ابراهيم محمد: قصص أطفال دور الحضانة، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1983.
- جوزال عبد الرحيم: النشاط القصصي لطفل الرياض، القاهرة: وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، 1989.

المثيرة، ولقد كان هذان المؤلفان مورداً ينهل منه القصاصون والكتاب، نسجوا حول ما به من أساطير قصصاً ونوادر كيفوها لبيئاتهم وأكسبوها ألواناً تتفق وطباع مجتمعاتهم، وهكذا تكون منها شطر كبي من الأدب الشعبى لمختلف الشعوب.

وفى العصور الإسلامية استخدم الشعر والقصص فى تربية الأطفال، كما استخدم القصص الدينى، ثم القصص التى تروى مغامرات الأبطال والفرسان كأمثلة لتعليم الصغار الكثير من شؤون دينهم ودنياهم، وفى العصور الوسطى فى أوروبا وخلال عصر النهضة كانت هناك قصص الفرسان التى كانت تروى لصغار النبلاء والطبقة العليا من المجتمع، وكانت كلها قصص تمجد الشهامة والعطف على الضعيف ومساعدة المحتاج ومناصرة الحق واحترام النساء، ومن هذه القصص المشهورة مجموعة القصص المعروفة عن "الملك آرثر ومائدته المستديرة" التى بقيت تروى حتى العصر الحديث، ثم دونت فى قصص نشرت ويقرأها صغار هذا العصر.

أما فى العصور الحديثة وفى أوقاتنا المعاصرة فإن القصة تستخدم كوسيلة تعليمية تثقيفية وترفهية، وقد تنوع القصص فى عصرنا فمنها الخرافى المستوحى من القصص الخيالية التى من أشهرها قصص أيسوب Oesop وقصص الأخوين جريم Grimms Fairy tales وقصص هانس أندرسون Hans Anderson وقصص الحيوانات المستوحاه من كليلة ودمنة وفيها قصص الفضاء والكواكب الأخرى، وتهدف جميعها إلى استمتاع الطفل بالإضافة إلى تزويده بالمعرفة وتوسيع ثقافته وتهذيب سلوكه وتنمية اتجاهاته الأدبية والفنية، ويستمع الأطفال - عادة - بشغف عظيم لما يقص عليهم بغض النظر عن عدد المرات التى تكون القصة قد تليت عليهم حتى إن بعضهم قد يكون حفظ ما فيها من أحداث وعبارات.

إن استماع الطفل إلى قصة تحكى له لا يعنى بالضرورة أنه مهتم بما ترويه أو أن ما فى القصة من أحداث مناسب له، وعلى ذلك فإن المسؤولين عن تربية الطفل يقتضى أن يختاروا له من القصص والحكايات ما يناسبه من ناحية وما يكون مصدر استمتاع له من ناحية أخرى.

وأنه عندما تذكر عبارة "ما يناسب الطفل" من قصص فإن هذا لا يعنى كل الأطفال أى الأطفال الذين تختلف أعمارهم فإن القصص التى لا تناسب الأطفال فى سن الثالثة من عمرهم قد تكون مناسبة لمن تتراوح أعمارهم بين الخامسة والسادسة، ذلك لأن القصة ينبغى أن تتفق والقدرة العقلية للطفل حتى يمكنه فهمها واستيعاب مضمونها، كما توافق مزاجه العاطفى فيقبلها ويستمتع بها.

على أن ما يعنى بعبارة "قصة غير مناسبة" للطفل لا تعنى بالضرورة أنها قصة سيئة، إلا أن الاتجاه القديم فى قصص الأطفال كان يفرض على الأطفال قصصاً تعجز مداركهم عن فهمها والاستماع بها، فعلى سبيل المثال تقول إيفلين باير Evelyn Beyer فى مؤلفها المسمى "تعليم الأطفال الصغار" teaching young children أنها تحمد الله على أنها لم تتعرض لقصة الكاتب الشهير تشارلز ديكنز Charles Dickens المسماه "دافيد كوبر فيلد" David Copperfiedl وهى طفلة تلك القصة التى افترض

أنها قصة مناسبة للأطفال، تقول إنها لم تكن لتحصل على ونفس الفهم نفس السعادة والاستمتاع بتلك القصة لو قرأتها فى سن مبكر من عمرها.

إن القصص التى لا تناسب الأطفال هى القصص التى تكون موضوعاتها بعيدة عن محيطهم أو التى تدور حول موضوعات تقنية، فالأطفال الذين تتراوح أعمارهم بين الثالثة والرابعة مثلاً لا تناسبهم القصص التى تحكى أحداثاً عن أطفال فى بلاد غريبة عن بلادهم، كما أن القصص الخيالية الخاصة بأشياء مثل الطائرات والأقمار الصناعية مثلاً تكون أقل مناسبة من القصص التى تحكى عن طفل يعمل أبوه فى مجال الطيران مثلاً، أما القصص الخرافية عن عجائب الحيوانات أو عن السحرة أو الملائكة والشياطين ...إلخ فإنها تثير البلبلة فى عقول الصغار بدلاً من جعلهم يحصلون على معرفة تفيدهم.

ويرى بعض المعنيين بشئون تربية طفل ما قبل المدرسة أن الأطفال فى الأعمار المبكرة ما يزالون يحاولون تصنيف ما هو حقيقى وما هو خيالى أو خرافى، ولذلك فإن هؤلاء المسؤولين يحبذون أن تؤجل حكاية أو تلاوة القصص الخرافية أو الحواديت للأطفال حتى أعمار متأخرة فى مرحلة ما قبل المدرسة، وذلك لأن أقدامهم تكون قد رسخت على أرض الحقيقة، وهكذا يمكنهم التفريق بين الحقيقة والخيال.

إن الأطفال فى الأعمار التى تتراوح بين الخامسة والسادسة مثلاً يمكنهم الاستماع إلى قصص خيالية مثل قصة "سندريلا" مثلاً أو قصة العنزات الثلاث أو قصة ذات الرداء الأحمر وغيرها من القصص الخيالية ويستمتعون بسماعها ولا تبلبل أفكارهم، لأنهم يعرفون أنها قصص مصطنعة Pretend storyوليست حقيقة، فهم يعرفون أن الفئران الصغيرة فى مطبخ "سندريلا" لا يمكن – حقيقياً – أن تتحول إلى جياد بيضاء، كما يعرفون جيداً أن الذئاب لا يتجولون وسط المنازل ولا يمكنهم لبس ثياب الآدميين والنوم فى أسرتهم كما يحدث فى قصة ذات الرداء الأحمر، كما أن العنزات لا تتكلم ولا تتفتح الأبواب التى يدخل الذئب منها، ويعرفون جيداً أن كل ما يسمعونه فى القصص الخرافية هو حكايات مصطنعة ولكنها حكايات مسلية وبعضها مجلب للضحك.

من أجل ذلك فإن الرأى العام بين المهتمين بتربية الطفل فى سنوات ما قبل المدرسة هو أن تكون القصص المعدة للأطفال فى سنواتهم المبكرة معبرة عن الحياة العادية الواقعية كما يعرفونها مع مزجها بقليل من التحريف مما يكسب القصة مسحة من الخيال المقبول من الأطفال الصغار.

وتلعب مدرسة الأطفال دوراً هاماً فى اختيار القصص المناسبة للأطفال وفى تدريب الأطفال على تناول الكتب وتصفحها والعناية بها وصيانتها من التمزيق وسوء الاستخدام، وفى مدارس الطفولة فى بعض الدول يوجد ركن فى قاعة الدراسة يخصص لمكتبة الأطفال يشمل أرفف ذات أحجام صغيرة وارتفاعات تناسب هامات الأطفال توضع عليها الكتب بعناية بحيث يكون غلاف كل كتاب واضحاً للأطفال، لتسهيل عملية اختيار الكتب لهم إذا رغبوا فى تصفحها.

وفى اختيار المدرسة لكتب الأطفال ينبغى أن يقع اختيارها على الكتب المصنوع ورقها من خامات تحتمل الشد والجذب، فيكون غلافها متيناً، من الورق المقوى، مغطى بصور جذابة، وتكون أوراقها وصفحاتها من ورق يقاوم التمزيق، وإذا تعرضت كتب لسوء الاستعمال والتمزيق ينبغى أن ترمم بسرعة، وتقوم المدرسة بتوجيه الأطفال إلى أنه لا ينبغى لهم استعمال أكثر من كتاب فى وقت واحد بدلاً من حشد عدد كبير من الكتب أمام كل طفل الأمر الذى يحرم بعض الأطفال الآخرين من الحصول على الكتب.

ويراعى أن يكون ارتفاع المناضد فى المكتبة مناسباً لطول الأطفال، كذلك المقاعد التى ينبغى أن تكون دائماً منتظمة حول المناضد ما أمكن، ويمكن الاستعاضة بقطعة من المطاط أو السجاد يستعملها الأطفال للجلوس لتصفح الكتب بدلاً من الجلوس إلى المنضدة.

وعندما تقوم المدرسة بسرد قصة على الأطفال فإنه يلاحظ أن معظم مدرسات طفل ما قبل المدرسة يفضلن تلاوة القصص على الأطفال عن قراءتها من الكتاب، لكن هناك فناً خاصاً لسرد القصة على الأطفال يكاد يكون قد مضى عصره، ويقصد بذلك فن رواية القصة دون قراءتها من كتاب.

وعلى أى حال فإنه إذا أريد أن يستمتع الطفل بالقصة التى يسمعها من المدرسة فإنه لابد أن تكون هى نفسها مستمتعة بها أيضاً ومسرورة بسردها على الأطفال، لأنه لا يمكن أن يخفى عليهم شعور المدرسة بأن القصة التى تقصها عليهم مملة.

إن القصة الجيدة الممتعة تثير العديد من المشاعر لدى الأطفال فيبدأون فى التعليق عليها أو فى طرح الأسئلة حول ما فيها من أحداث، وإن هذه التعليقات والأسئلة ينبغى أن ينظر إليها لا على أنها مثيرة للفوضى بين الأطفال بل على أنها تعبير عن حيويتهم واهتمامهم بموضوع القصة أو الاستفسار عن بعض معانى كلماتها، وقد يبدأ الأطفال فى تقليد بعض الحركات أو الأصوات التى تتضمنها القصة، وينبغى ألا تضيق المدرسة بهذا السلوك بل تحاول السيطرة على الموقف بجذب انتباه الأطفال لباقى أحداث القصة.

ويمكن استخدام الصور وغيرها من وسائل الإيضاح المرئية أثناء سرد القصة للمزيد من توضيحها وجذب الانتباه إلى أحداثها وتعميق الاستمتاع بها من قبل الأطفال، ويحتاج الأطفال أثناء استماعهم لقصة تروى لهم أن يشعروا بالراحة فى جلوسهم إما على مقاعدهم الصغيرة أو على بساط مفروش على أرض حجرة الدراسة بحيث يكونوا جميعاً قادرين على رؤية المدرسة والكتاب الذى تتلى منه القصة إذا استخدمت طريقة القراءة وليست طريقة الرواية، وإذا كان هناك كتاب يحتوى على صور فلتحاول المدرسة أن تعرض الصور على الأطفال أثناء سرد القصة ليراها الجميع، وإذا لاحظت المدرسة أن هناك أطفالاً غير مهتمين الاهتمام الكافى بسماع القصة فيمكنها أن تشغلهم بأى عمل هادئ آخر فى ركن من أركان حجرة الدراسة حتى لا يكونوا مصدر ضوضاء يفسد على الآخرين الاستماع للقصة.

أما الطريقة المثلى لرواية القصة للأطفال أو قراءتها عليهم من الكتاب فإن المدرسة عليها أن تبدأ بعرض الكتاب على الأطفال بحيث يرون الصورة الملونة التى تغطى جلدة الكتاب، ثم تخبر الأطفال بعنوان القصة وتسأل ما إذا كان هناك من سبق أن سمعها من الأطفال، ثم تبدأ فى قراءة القصة بصوت واضح يصل إلى سمع الجميع وتقرن قراءتها ببعض الحركات المعبرة أو الأصوات كأصوات بعض الحيوانات إذا كانت القصة تدور حول الحيوانات وذلك كلما وجدت أن هذا مناسباً وممكناً، وإذا شعرت المدرسة بأن الأطفال ملوا سماع القصة فإنه يمكنها التوقف عن قراءتها دون أن تشعرهم بأنها تعاقبهم بل توضح أنها سوف تقرأ القصة فى وقت آخر يكون أكثر مناسبة.

ولكى تكون القصة جذابة وممتعة للأطفال ومفيدة فى نفس الوقت فإن المدرسة يمكنها اختيار قصص معينة فى المناسبات المختلفة التى تربط بين موضوع القصة والمناسبة المختلفة التى تربط بين موضوع القصة والمناسبة المختارة، وبحيث تكون القصة ذات قيمة تعليمية، فمثلاً بعد زيارة حديقة الحيوان يمكن أن تتلو المدرسة قصة أو قصصاً عن الأسد أو الثعلب أو السلحفاة (وقد تؤدى القصة عن السلحفاة إلى اقتناء سلحفاة لتربيتها بالمدرسة أو المنزل).

وبعد زيارةمسرح العرائس مثلاً تكون القصة عن بعض الشخصيات المسرحية التى شاهدوها أو تكون القصة عن القطار إذا زار الأطفال محطة للسكك الحديدية، أو تكون القصة عن الطائرة إذا سافر أحد الآباء فى رحلة بالطائرة وهكذا.

وقراءة القصة على الأطفال من كتاب ليست كروايتها بدون كتاب فالطريقة الثانية – فى معظم الأحيان – أفضل من الأولى، إذ أن المدرسة عندما تقرأ القصة من كتاب، يشكل الكتاب حاجزاً بينها وبين الأطفال فلا ترى وجوههم جميعاً، وبالتالى لا يمكنها رؤية أثر سماع القصة عليهم بما فيه الكفاية، إن تلاوة القصة بدون كتاب أفضل بكثير، لأن المدرسة يمكنها رؤية التعبيرات التى تظهر على وجوه الأطفال وهم يستمعون إليها، وهكذا يمكنها استنتاج انفعالاتهم تجاه أحداث القصة، هل هم سعداء بها أم هل بها أحداث أزعجتهم، أم هل القصة أطول مما يجب فتنهيها دون أن ينتابهم الملل، هذا بالإضافة إلى أن تلاوة القصة بدون كتاب تمكن المدرسة من استخدام يديها للتعبير أو لعرض الصور الموضحة للقصة فى سهولة أو من استخدام السبورة للرسم عليها للمزيد من الإيضاح.

إن القصة بالنسبة للأطفال إذا استخدمت استخداماً جيداً فإنه يمكن أن تكون سبباً من أسباب سعادتهم، بل ومصدراً هاماً لثقافتهم وتعليمهم، كما تكون سبباً أيضاً لترغيب الأطفال فى قراءة القصص عندما يكبرون، ويؤدى هذا عادة لأن يتعودوا قراءة الكتب عموماً فيزيدوا علماً وثقافة.

مقومات قصة الطفل[1] :

وحينما ننظر إلى القصة فى دائرة الطفولة فهو يعتمد أساساً على المقومات الآتية:

أ-**حسن اختيار الفكرة من وراء القصة** : بحيث تتلاءم نفسياً ووجدانياً وتربوياً مع المرحلة التى نوجه إليها القصة.

والفكرة الجيدة هى التى تتناول موضوعاً يثير انتباه الطفل، ولا تشكل الفكرة فى القصة لمحة عابرة أو سريعة، لكنها تظل فى تطور مستمر، وتصاعد دائم فى إثارة وطرافة وتشويق، دون الدخول إلى فرعيات تصرف الصغير عن متابعة الفكرة، وعن القبض على الحكمة أو المغزى منها.

ب-**النسيج والبناء** : ويتعلق بمدى التوفيق فى إحكام بناء القصة بمنطق مقنع يسير، فإذا كان الكاتب واعياً لهذا الإحكام، فإن الحوادث سوف تتوالى بشكل مترابط محكم كذلك دون صعوبة، وسوف تصور الشخصيات تصويراً جيداً أيضاً.

جـ-**الأسلوب** : ونعنى به التعبير بصورة واضحة وقوية ومؤثرة وممتعة عن الفكرة، والأطفال لا يميلون إلى السرد أو الجمل الطويلة المعقدة، أو اللغة الصعبة أو التحليل المطول، فكل هذا يقف حجر عثرة أمام متابعة الصغير للقصة.

والأسلوب القريب إلى الطفل هو الذى يعتمد على البساطة والخيال والإثارة والصدق والجمال جميعاً، وعلى الحوار المباشر الصريح.

ولقصص الأطفال أنواع كثيرة، منها ما يحكى على ألسنة الحيوانات، ومنها ما يشترك فيها الإنسان مع الحيوان، ومنها ما يتعلق بالبطولة والمغامرات الإنسانية، ومنها ما يتعلق بالأساطير والخوارق، ومنها ما يتعلق بالفكاهة، أو بالتاريخ، أو بالعقائد، أو بالحكايات الشعبية، بالمخترعات العلمية، أو بالرحلات، وغيرها من الإطارات التى لا تنتهى والتى تتفرع من أجل متعة الصغير.

وقد أثبتت الدراسات النفسية والملاحظة الدقيقة أن الأطفال ما قبل سن القراءة شغوفون بالكتب المصورة، وهم ينظرون إلى الصور على أنها (قراءة)، فهى إذن لابد أن تشكل موقفاً أو قصة بالنسبة لهم، ومن ثم فهذه الصور غالباً ما تكون لحيوانات أو هى صور مستمدة من الطبيعة ولكنها تتسم بالحركة لا بالركود.

(1) راجع:
- كافية رمضان وفيولا البيلاوي: مرجع سابق.
- سيدة حامد عبد العال: تقييم القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 1985.
- احمد محمد عيسى حسن: تقويم قصص الأطفال في مصر، رسالة دكتوراه، كلية تربية عين شمس، جامعة عين شمس، 1988.

ومن سن السادسة يميل الأطفال إلى تلك القصص التى ترحل بخيالهم فى عالم جميل مدهش أسطورى، وأحياناً تقرأ لهم بصوت عال، إلا أن الطفل فى سن الثامنة سرعان ما يكبح جماح رغبته ليطورها إلى الشغف بالعالم المحيط به، فيقرأ قصص الطبيعة والحيوان.

ويتأكد هذا الانسجام النفسى فى العاشرة وهى السن التى تمكن الأطفال من قراءة كتاب لا يجدون فيه صعوبات فنية أو لغوية ولا يلجئون إلى أحد ليقرأ لهم، ويبدأون فى قراءة المغامرات والرحلات والتراجم وقصص البطولات.

وينطلق الأطفال بعد سن الثانية عشرة إلى مرحلة التذوق الأدبى والقصص العالمية والمغامرات المثيرة للخيال والبطولة وحل المشاكل مثل القصص البوليسية، تمهيداً لاستكمال النضج القرائى والدخول فى عالم الكبار بعد السادسة عشرة.

إن القصة تلعب دوراً خطيراً فى تكوين وجدان الصغير، لهذا فإنها تشكل أحد الألوان التى تؤثر تأثيراً مباشراً فى بناء شخصيته الثقافية.

ولأن الطفل بطبيعته شغوف بالمحاكاة، فإنه سرعان ما يتبنى مواقف أبطال ما يقرأه من قصص فى مراحل الطفولة المختلفة، ولهذا فمن الأهمية أن يدقق الكاتب فى اختيار أبطاله، ويجسد عناصر شخصياتهم، بحيث يقف الطفل ببساطة واقتناع، على ملامحهم، فيحاكى الأبطال الأسوياء، ويتنكر للأبطال المخالفين.

وعلى سبيل المثال : فإن مصادر أدب الأطفال حينما نقبل عليها لنعيد كتابتها إلى الأطفال، فنحن أمام عالم تفصلنا عنه أزمنة طويلة، وقيم قد تختلف عن قيمنا المعاصرة ... وعناصر البطولة قد تكون متغيرة عن مثيلتها المعاصرة، ومن ثم تأتى ضرورة إعادة الصياغة على ضوء العصر وضوء هذه المحاذير جميعاً.

ولنبدأ مثلاً مع قصة من كليلة ودمنة باختصار : إن الأسد قد ولد له شبل فأراد أن يحتفل بهذه المناسبة السعيدة، فأقبلت حيوانات الغابة تشارك فى هذا الحفل، وقفت تغنى وتتحدث وترقص فى فرحة كبيرة، وحينما طلب من الحمار أن يشارك بشئ صاح بصوته "المنكر"، فأرعج الشبل الصغير، ومات الشبل ذعراً، فأحاطت الحيوانات بالحمار وقتلته لغبائه!

إن مغزى مثل هذه القصة يمكن أن يدركها الكبير بلا تحفظات، لكن دعنا نتأمل تأثيرها على طفل ريفى يحب الحمار، بل يشاهده بين الحين والآخر يتحمل الكثير فى سبيل الإنسان، ويتصف بالوفاء، بل لديه ذاكرة قوية بحيث يتذكر أى طريق يسير فيه مرة واحدة، فيسير به بعد ذلك دون توجيه من أحد.

هذا هو حمار الريف الذى لا يمكن أن يكون (جاهلاً أو غبياً) فى نظر الطفل الريفى ومن الخطأ - والأمر كذلك - أن توجه له مثل هذه القصة وكما هى، ولهذا ينبغى أن نغير ونبدل فيها بما بأسلوب نؤكد فيه قيماً مختلفة جيدة فى هذا الحيوان الأليف الجميل الذى يحبه الأطفال.

أما قصص المغامرات المثيرة، فهى تعنى بالدرجة الأولى إثارة الخيال وبث الثقة فى قدرات الصغيرة، وحب المغامرة والاقتحام، والشجاعة، وغيرها من القيم الشخصية، لكن كثيراً من هذه القصص لا تؤكد على هذه القيم الإيجابية بقدر ما يخلعون على أبطال القصة قدرات فى غير طاقة الإنسان، تحت دعوى المغامرة المثيرة، وهى قيم سلبية، قد تؤثر على بناء شخصية الصغير بالسلب، وتدخله فى عالم مثير فحسب بعيداً عن القيم الإنسانية المنشودة.

إلى جانب أن أبطال هذه القصص هم أبطال ينتمون إلى مجتمعات غير عربية، وكأن قيم المغامرة الإيجابية لا يمكن ولا يجوز أن يقوم بها أبطال عرب، وربما يلجأ الكتاب إلى ذلك لأنهم يترجمون ويقتبسون ويلخصون عن قصص المغامرات الأجنبية دون وضعها تحت معايير دقيقة تناسب القارئ العربى الصغير.

أما قصص الخيال العلمى، فينبغى أن تقوم أساساً على الحقائق العلمية، ثم يأتى بعد ذلك عنصر الخيال، فتجمع بين كثير من القيم التربوية والثقافية.

إن القدوة أو المثل الأعلى للصغير من العوامل المهمة التى تقوم عليها الشخصية السوية، ولهذا فإن الاختيار الدقيق للبطل وللأحداث يحدد تأثير القصة إن إيجاباً أو سلباً.

إن النظرة الواقعية لواقع أطفالنا من خلال ما يقدم له من قصص ينبغى أن يخضع لمزيد من إعادة النظر، لكى نربى طفلاً إيجابياً مؤثراً فى مسيرة التاريخ.

الشعـــــر[1]:

نؤكد هنا – دون تحيز – أن الشعر أسبق الفنون إلى وجدان الطفل باعتبار أن الشعر موسيقى يحمل الكلمات.

ولا يختلف أحد على إحساس وتذوق الطفل المولود للموسيقى باعتباره إيقاعات متناغمة منسجمة ينتشى بها الصغير، الذى ترهف أحاسيسه جميعاً فى هذه المرحلة الباكرة.

وأول صوت يدركه الطفل ويتبينه هو صوت الأم حينما يبكى فتندفع إليه أمه تربت فوق صدره أو تمسك بمهده الصغير فى هزة رقيقة مصحوبة بموسيقى صادرة من قلبها تنسجم مع إيقاعات المهد الصغير.

ثم تبدأ الأم فى غناء بعض الأغنياء (الترقيصية)، التى لا يعى الطفل معناها، ولكنه فقط يستمتع ويسعد بإيقاعاتها وهو يحاكيها أيضاً بمناغاة جميلة، مع تحريك يديه وساقيه، ومن ثم يبدأ علاقته بالشعر فى سن باكرة.

---

(1) راجع:

- عواطف ابراهيم محمد: أغاني، اطفال دور الحضانة، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1984.
- علي الحديدي: في أدب الأطفال، القاهرة: الانجلو المصرية، 1976.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
-هادي نعمان الهيتي: أدب الأطفال، بغداد، وزارة الإعلام، 1977.

ويؤكد علماء النفس أن الصياغة الشعرية (المغناة) تبقى فى وجدان الصغير إلى أزمان طويلة قادمة، ومن ثم ينبغى أن تصاغ كثير من القيم فى مقطوعات شعرية يسهل ترديدها وحفظها.

ولا خوف أن يقدم الشعر ويحمل القيم المختلفة لأى مرحلة من مراحل العمر، ويعتمد هذا بطبيعة الحال على تمكن الشاعر من فهم سيكولوجية الطفل، وتقديم الشعر إليه بلغة سليمة سلسلة وإيقاعات بسيطة، فى مجزوءات البحور التى تتسم بعدم التعقيد.

إن الشعر يمكن أن يقدم من المهد إلى اللحد، عابراً كثيراً من المعوقات بسهولة ويسر حتى يصل إلى عمق الوجدان الإنسانى.

ومن الضرورى الإشارة إلى الملامح والسمات العامة لشعر الأطفال والتى من أبرزها:

- استخدام مفردات اللغة الملائمة لمرحلة العمر وللمستوى الإدراكى للطفل.
- تجانس اللفظ مع المعنى بعيداً عن الحشو والغموض.
- الإيقاع الموسيقى الظاهر الذى يصلح للغناء.
- تقديم الأفكار والقيم التى تمد الطفل بالتجارب والخبرات وتجعلهم أكثر إحساساً بالحياة.
- أن تتسم المقطوعة بالخيال الملائم لإدراك الطفل.
- أن تكشف كل مقطوعة شعرية فكرة أو جانباً من جوانب الجمال فى الحياة أو الطبيعة أو السلوكيات أو اللعب.
- أن تكون اللغة عربية فصحى شاعرية بسيطة، تلائم الإيقاع البسيط.

ويمكن تقديم الشعر فى أشكال مختلفة منها :

- المقطوعة أو القصيدة، سواء كتبت بالشكل العمودى أو الشكل الحديث.
- القصة الشعرية القصيرة التى تحكى مواقف ممتعة، ويمكن أن تكون سردية أو حوارية.
- المسرحية الشعرية المركبة، وقد تكون قصيرة أو طويلة، تحمل كثيراً من القيم، والأحداث والمواقف والأبطال.

وقد برع شعراء الأطفال شرقاً وغرباً فى تقديم أفكارهم إلى الأطفال ... أهمهم : "لا فونتين" فى الغرب، ومحمد عثمان جلال وأحمد شوقى ومحمد الهراوى وغيرهم فى الشرق، وتحفل دواوينهم بتقديم ألوان الشعر المختلفة لمراحل العمر المتفاوتة.

والحق يقال إن الشعر الذى يجب أن يقدم للطفل يعانى ندرة كبيرة، وعدم إقبال من الشعراء ربما لأنه مجال صعب يتطلب التحدى والحماسة والإيمان والرغبة الصادقة، وهى أمور لا تتوفر كثيراً فى شخصية الكاتب!

ويثور الجدل حول شكل ومضمون ما يجب أن يقدم من الشعر فى عصر اختلف فيه كل شئ وتغيرت القيم وتزاحمت فيه وسائل الأعلام، وتنافست فيه كل الوسائط الثقافية للوصول إلى وجدان الصغير.

ومهما يكن من أمر فإن دراسة احتياجات الطفل النفسية والثقافية يرسم أمامنا الطريق الأمثل لتقديم شعر الأطفال فى صوره المختلفة ابتداء من الأداء البسيط إلى الأغنية إلى الدراما على المسرح.

والشعر يمكن أن يقدم إلى أى مرحلة من مراحل الطفولة فى وعاء لغة عربية فصحى مبسطة، ولا شك أن هذا قد يشكل معادلة صعبة، فكيف لطفل لا يعرف شيئاً عن الفصحى أن يرددها ويشغف بها ويغنيها ويفهمها أيضاً؟!.

ونحن لا نرى صعوبة فى ذلك إذا احتشد الشاعر وفهم رسالته وتحمس لهذا اللون الجميل وصدق فى عزيمته وسيطر على لغته!

أثر القصة فى تكوين الثقافة لدى الطفل[1] :

إن الطفل يدرك المحسوس الذى يباشره بالعين أو الأذن أو اليد أو الأنف، بيد أنه بحاجة إلى فهم أمور عقلية مجردة فى طفولته لا سيما المتوسطة والمتأخرة مثل معنى التعاون والإيمان بالله والمحبة والإخلاص، فهذه أمور مجردة تساعد القصة بما فيها من أشخاص وأحداث على تقريب تلك المعانى والأفكار بصورة مجسدة حية.

فالقصة فى هذا المجال عامل عقلى تربوى فى تقديم العقيدة الإسلامية والخلق السليم بأسلوب قصصى بما يتناسب ومستوى الإدراك الطفولى بصورة متدرجة ونامية.

لذا فعلى الأم أن لا تغفل عن أثر القصة الواقعى فى تربية طفلها إذ عليها تعويده على جميع المبادئ والأخلاق، وما يندرج تحت الأخلاق من صبر وإيثار، وإخلاص ووفاء وتقوى ورحمة وصدق ...إلخ.

من خلال سرد القصص المناسبة للموقف، ولا سيما سرد قصص الأنبياء التى تتمثل فيها نماذج رائعة للتربية بجميع أنواعها، وهذا لن يتأتى ما لم تكن لديها خلفية واسعة عن قصص الأنبياء وصحابتهم الكرام بحيث تستطيع أن تضع لكل موقف يمر به طفلها ويحتاج فيه إلى التعليم والاستفادة وتكوين خبرة منه قصة مناسبة بحيث تبرز القيم والمبادئ المراد تعليمها للطفل فى ذلك الموقف.

فمثلاً عندما ترغب الأم فى تعليم ابنها طاعة الله والامتثال لأمر ربه فلابد لها من سرد قصة سيدنا موسى عليه السلام، وكيف أن والدته استجابت لأمر خالقها وبارئها عندما وضعته وهو رضيع فى التابوت، ثم كيف أن أخته سمعت كلام والدتها عندما تبعت التابوت على حافة النهر.

---

(1) راجع كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.

- احمد نجيب: قصص الأطفال والقيم التربوية في ثقافة الطفل، القاهرة من 30 نوفمبر – 4 ديسمبر 1985، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.

- ماهر كامل: الزعامة عند الطفل، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1958.

وإذا رغبت فى تعليم ابنها درساً فى الصبر فعليها بقصد سيدنا أيوب عليه السلام وكيف صبر على وفاة أبنائه وأيضاً صبره على مرضه سنوات طوال.

وعندما يمر على الأم موقف فى حسن المعاملة وعدم التعامل بالمثل، وتقديم الإساءة بالمثل فعليها بقصة رسول الله (ﷺ) مع اليهودى الذى اعتاد أن يضع القاذورات أمام داره، وكيف أن رسول الله (ﷺ] ذهب ليسأل عن هذا اليهودى فى الأيام التى امتنع وتوقف عن هذا العمل.

وفى الإيثار لنا أعظم مثل يتعلمه الطفل من على بن أبى طالب رضى الله عنه عندما آثر الموت بدلاً عن رسول الله (ﷺ)، وذلك عندما نام فى فراشه يوم أن قرر مجلس الشيوخ القريشى قتله بناء على فكرة أبى جهل، وهذا أعظم أنواع الإيثار، لأن النفس أغلى ما يمتلكه الإنسان.

وكما قال الشاعر:

يجود بالنفس إن ضن البخيل بها والجود بالنفس أقصى غاية الجود

وفى تلقين أعظم المعجزات التى ينزلها البارى على رسله نجد فى قصة عيسى عليه السلام أروع مثل لذلك إذ كيف استطاع هذا الطفل الرضيع الذى لم يتجاوز من العمر بضعة أيام أن يتحدث وهو فى المهد.

وفى السخاء والعطاء يتجلى أبو بكر رضى الله عنه فى الساحة يوم أن تصدق بما له كله تاركاً لأسرته الله ورسوله.

إن مثل هذه القصص لها أثرها العظيم فى نفوس الصغار لغرس أفضل القيم والمبادئ بهدف تنمية جوانب شخصيتهم الجسمية والعقلية والروحية.

فالطفل يجد نفسه بطلاً فى القصة التى تدور حولها الأحداث الواقعية، فهى تحرره من واقعه وحدوده التى يعيش فيها إلى عالم واسع فسيح يعيش فيه مع الأنبياء والقادة والأمراء.

وحين يعيش الطفل فى جو القصص النبوية القرآنية فإنه يعيش مجالس النبوة ويعيش أحداثها، وفى ذلك ما فيه من تعليم وتربية إلى جانب المتعة والراحة النفسية.

ولعل السؤال الذى يطرح نفسه ما هى مراجع ومصادر انتقاء القصص التربوية؟

فى الواقع أن الأم القديرة تجد فى مجال تنشئة صغارها وتربيتهم المستمرة مراجع غنية هى بمثابة المنابع الفياضة التى لا ينضب معينها وأهم تلك المراجع :

1- **القرآن الكريم** الذى نجده قد استشهد بكثير من القصص التى استغرقت جانباً كبيراً منه، فهناك سورة طويلة حول النبى يوسف عليه السلام وإخوته وأبيه الذى ابيضت عيناه من كثرة بكائه عليه، وكيف يظهر الحق ويعلو على كل الأفكار والمبادئ الهدامة.

كذلك سورة "مريم، وإبراهيم، ولقمان" وسورة قصيرة كلها قصص مثل سورة أصحاب الفيل، إلى جانب ذلك قصص كثيرة للأنبياء المرسلين والأمم السابقة والأشخاص الذين كانوا قدوة حسنة لغيرهم على مر العصور والأزمنة.

2- **السيرة النبوية** : فحياة هادى البشرية إلى نور الحق ومخرجها من ظلماتها محمد (ﷺ) حافلة بالنماذج الحية فى القدوة الحسنة لمختلف مراكز الإنسانية سواء كان أباً أو زوجاً حنوناً أو قائداً عسكرياً أو معلماً ومربياً.

3- **تراجم لاشهر الصحابة** : كأبى بكر رضى الله عنه وعمر بن الخطاب وعثمان وعلى ودور كل منهم فى العقيدة.

4- **العظماء فى دور الطفولة**:

وهناك العديد من الكتب التى تروى لنا طفولته النبى (ﷺ) وما فيها من طهر وخلق كريم ثم طفولة عبد الله بن الزبير وشبابه ومقتله وطفولة على ابن أبى طالب وجهاده فى الإسلام.

ب-الكتــاب(1) :

يلعب الكتاب فى مختلف مراحل التعليم ابتداء من مرحلة الرياض دوراً هاماً فى تطوير وإثراء لغة الطفل وإمداده بالمعلومات اللازمة والرقى بحسه الفنى والجمالى، ولكننا إذا عممنا الحديث عن كتاب الطفل فإن ذلك يدعونا إلى الحديث عن كتاب الطفل باعتباره شاملاً للنواحى الآتية :

- القصص.
- الكتب الدينية.
- التاريخ والتراجم.
- الدراسات الاجتماعية.
- الأناشيد.
- المسرحيات والتمثيليات.
- الصناعة والتنكولوجيا.

---

(1) راجع فيولا الببلاوي وكافية رمضان: مرجع سابق.
- أحمد نجيب: المضمون من كتب الأطفال، القاهرة: دارالفكر العربي، 1970.
- أحمد نجيب: اتجاهات معاصرة من كتب الأطفال، القاهرة: المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية، 1979.
- أحمد نجيب: فن الكتابة، القاهرة: دار الكتاب العربي، 1969.
- يعقوب الشاروني: الفروق الأساسية بين كتب الأطفال الموجهة إلى مختلف الأعمار، في:
الندوة العلمية- الطفل والقراءة، القاهرة من 26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.
- كافية رمضان: ماذا نكتب للأطفال ولماذا؟ مجلة دراسات تربوية، جـ10، مجلد3، القاهرة: رابطة التربية الحديثة، يناير 1988.

- المعلومات العامة.
- العلوم.
- الجغرافيا والرحلات.
- الفنون الجميلة.

ولكن الطفل غالباً وخاصة فى مرحلة الرياض والمدرسة الابتدائية لا يتعامل فى الغالب إلا مع الكتاب كقصة، لأن القصة من أحب الأنشطة وأقربها إلى نفس الطفل، ولكي نتأكد من ذلك يكفى أن ننظر إلى وجوه الأطفال البريئة أثناء روايتنا لقصة ما، ونلاحظ تلك التعبيرات الرائعة التى تلائم أحداث القصة من فرح ومرح وترقب وانتباه ثم اللهفة لمعرفة النهاية. والطفل يتعامل مع القصة منذ المراحل الأولى التى يبدأ فيها فى تفهم اللغة، ومن هذا المنطلق يجب أن تحقق القصة أهدافاً كثيرة أهمها التهذيب الخلقى والتعريف بالدين الإسلامى وغرس الصفات الحميدة وتكوين المعايير والقيم والعادات والأفكار والمعتقدات والاتجاهات الصحيحة، وهى وسيلة أيضاً لنقل التراث كما تعمل على تنمية قدرة الطفل على تنظيم الأفكار والتعبير عنها لغوياً مما يساعد بدوره على تنمية المقدرة اللغوية لدى الطفل، كما أنها تعين الطفل من الناحية الانفعالية وتساعده على حسن التكيف مع نفسه ومع بيئته وتبصره بطرق التصرف إزاء المواقف المختلفة وحل المشكلات، كما أنها تساعد الطفل على الحكم على الأشياء وحسن التعليل والاستنتاج والربط بين الحوادث مما يساعد على نمو هذه العمليات العقلية وتطورها، بالإضافة إلى وجوب تحقيق عنصر المتعة والتسلية والتشويق وإمداد الطفل بالمعلومات الكثيرة - تلك المعلومات التى ينبغى أن تستقى من بيئة الطفل بكل ما تحويه هذه البيئة من معالم ومصادر، أى نحاول بقدر الإمكان ألا نقدم للأطفال معلومات غريبة لا يستطيع استيعابها أو حتى مجرد تصورها، وهذا بالطبع لا يمنع من أن تقدم للأطفال معلومات مشوقة عن العالم المحيط به بطريقة جذابة مشوقة، إذ يجب أن يساعد الكتاب الطفل على تخطى عامل الزمان والمكان، ولكن علينا دائماً أن نحسن الاختيار وأن نراعي ما يناسب الطفل فى شتى النواحى، وتلعب القصة دوراً هاماً فى تنمية خيال الطفل، خاصة وأن الطفل بطبيعته ميال إلى التخيل لا سيما فيما بين السنة الثالثة والسابعة من عمره، فيقص علينا قصصاً لا نصيب لها من الصحة، وسبب ذلك هو خصب خيال الطفل وعدم قدرته على التمييز بين الواقع والصورة الذهنية الخيالية، وهذا لا يدعونا إلى مقاومة ومحاربة خيال الطفل بل على العكس ينبغى تهذيب هذه الوظيفة الفكرية بالقصص والروايات، على أن توجه الخيال كقوة للخلق والإبداع تعود على الطفل بالفائدة فلا تجنح به بعيداً فينقلب الخيال وهماً، إذ أن التخيل كنشاط فكرى هام لا يقل أهمية عن الإدراك الحسى، فهو وسيلة للتكيف والابتكار، كما تلعب القصة دوراً هاماً فى تنمية الذوق والإحساس بالجمال، كما تعمل على تنمية المواهب الفنية لدى الطفل عن طريق النشاط التمثيلى لإحداث القصة أو عن طريق التصوير على الورق لبعض شخصيات أو أحداث القصة. ولا شك أن هذه الوسائل الفنية المعبرة تضيف الكثير إلى مخيلة الطفل وتساعده على الابتكار.

اختيار الكتاب الجيد للطفل :

نحن مع إيماننا بضرورة توفير الكتب الجيدة للطفل وبضرورة وضع الكتاب الصالح فقط فى متناول يده، ولكن هذا الآن بحاجة إلى زمن ليس بالقصير وتوعية خاصة ووضع مفاهيم خاصة لأدب الأطفال عند كتاب أدب الطفل بالدرجة الأولى، ولذلك نجد أنه من الضرورى أن يكون هناك من يساعد الطفل ليس فقط فى عملية اختيار الكتاب الجيد ولكن أيضاً اختيار الكتاب المناسب للمرحلة المعينة من العمر وبالدرجة المعينة من النضج التى وصل إليها الطفل.

وقد تكون أمينة المكتبة هى الشخص الرئيس فى عملية تنشئة الطفل فى ظل الكتاب، فأمينة المكتبة فى كل بلاد العالم المتحضر سواء فى المدارس أو فى المكتبات العامة ترافق الأطفال والصغار وتكون حولهم ومعهم، وتكون بمثابة الناطق السحرى للأدب، ثم هناك المدرسات اللاتى يصحبن الأطفال فى حصص معينة للمكتبة وفى أوقات محددة لسماع القصة، وهؤلاء المدرسات يكتشفن تأثير القصص بمشاهدتهن لاستجابات الأطفال ويتعلمن طرقاً فنية متعددة بممارستهن لهذا العمل، ونحن لا نقول أن الأطفال لا يستفيدون من أمينات المكتبات وتفهمهم، ولكن الطفل قد يأخذ فترة ليست بقصيرة ليثق بشخص ما قد يراه فقط على فترات متقطعة ولكن هذه الثقة ستستقر وقتاً ما، فأمينة المكتبة يجب أن تكون على اتصال وثيق بكل معرفة لها علاقة بميول الطفل والعوامل المساعدة على فهمه لكى تستطيع توفير الكتب وإعداد الأدوات التى قد تستعمل لتنمية ثقافة الطفل وإشباع حاجاته وتحقيق المتعة المنشودة، ثم لا ننسى الدور الأهم لأمينة المكتبة كمرشدة وموجهة، فهى التى تعرف موقع ك لكتاب وتعرف مصدر جميع الكتب فى مكتبتها.

ولذا نجد أن كلاً من المدرسة وأمينة المكتبة تلعب دوراً معيناً فى مساعدة الطفل لاستغلال المكتبة والكتاب كأحسن ما يكون الاستغلال، ولذا فإن عملهما مشتركين أجدى وأنفع، فالمدرسات اللاتى يعملن بتعاون وتضامن مع أمينات المكتبات سيجدن أن نشاط فصولهن أصبح أغنى سواء بتوفير الكتب أو اختيارها أو التوصية عليها أو التوجيه بأفلام مختارة أو شرائح مصورة (سلايد) أو توفير الأفلام.

ولا ننسى هنا دور البيت فى مساعدة الطفل على تحبيبه فى الكتاب، فالآباء يستطيعون أن يقدموا مساعدة فعالة فى هذا الشأن، فكثير من الآباء قد يجدون المتعة فى دفع أطفالهم إلى القراءة ويشترون لهم الكتب التى تخصهم، ولكن نرى من واقع الحال العربى أن كثيراً من الآباء ما زالوا فى حاجة إلى بعض التوجيه فى اختيار الكتاب، وبعضهم يحاول شراء الكتب التى كانت تمتعه هو يوم أن كان طفلاً ولكنهم نادراً ما يختارون كتباً تمتع أطفال هذا اليوم، ولذا فمن الأفضل أن نصطحب الطفل ليختار اختياراً حراً ولا مانع أن يتم هذا الاختيار فى ظل التوجيه، وهذا بدوره يتطلب وعياً معيناً، ولا بأس من أن يلجأ الأب إلى أمينة المكتبة أو المدرسة أو من يرى أنه يصلح لإسداء النصح فى عملية الاختيار هذه.

والواقع أن الخبرات المعرفية، كغيرها من الخبرات الأخرى فى المدرسة أو فى الأندية والمراكز الثقافية، لا تطلب توافر ظروف بيئية ملائمة وتوجيهاً واعياً من المعلم أو أمين المكتبة فحسب، بل تتطلب أيضاً أفضل المواد الممكنة التى تستخدم فى هذه الحالة، أى الكتب الجيدة. كيف نختار هذه الكتب بحيث نتأكد أن ما نختاره هو أفضل الكتب؟ إذ علينا أن ندرك عند اختيار الكتب حاجات الأطفال المتطورة النامية، وبالإضافة إلى ذلك، علينا الاهتمام بالحاجات الخاصة لمجموعة الأطفال المتطورة النامية، وبالإضافة إلى ذلك، علينا الاهتمام بالحاجات الخاصة لمجموعة الأطفال وباهتماماتهم التى قد تنبعث من البيئة، كذلك الاهتمامات أو الحاجات التى تستثيرها الحياة فى مدينة كبيرة أو فى مدينة تطل على شاطئ البحر أو يقطعها نهر أو تمتد إلى الصحراء. وينبغى أن نراعى هذه العوامل فى اختيارنا للكتب، ولا سيما بالنسبة للأطفال الصغار، فهؤلاء يفهمون ما يسمعونه ويقرأونه عن الأشياء والظاهرات والأحداث التى تتصل بخبرتهم الحسية المباشرة (أى تتصل بالمعرفة الحسية عندهم) ويستمتعون بذلك، فهم يفهمون ما يخبرونه بحواسهم عمن يحيط بهم من الناس وعما يألفون من الحيوانات والنباتات وعما يوجد فى البيئة من معالم طبيعية. نحن بذلك مطالبون بتزويد الأطفال بكتب متنوعة، مصورة تصويراً جيداً، ومثيرة لاهتمامهم بحجمها وشكلها، وذات جاذبية تشد انتباه الأطفال إليها وتدفعهم إلى قراءتها. ولكل هذه الأمور قيمة حقيقية فى إنماء المهارات المعرفية والقدرة الأدبية والذوق الجيد، وهى تساعد الأطفال على تكوين اتجاهات إيجابية نحو الكتب وحب القراءة والألفة بالكتب والاستمتاع بها.

جـ-الصحف ومجلات الأطفال[1] :

لقد انتشرت الصحف والمجلات فى العالم لأهميتها الكبيرة للفرد والمجتمع، والصحف لا تنقل الأحداث كما هى بل تعمل على تفسير المعلومات والتعليق عليها، وهناك صحافة متخصصة سياسية واقتصادية ورياضية وأدبية وعلمية واجتماعية، وصحف خاصة بالأطفال، وقد تحتوى الجريدة نفسها على عدة أبواب متخصصة مثل السياسة والاقتصاد والرياضة والترفيه والدين وأخبار المجتمع.

---

(1) راجع:

- سحر محمد وهبي: دور صحافة الأطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل المصري، رسالة ماجستير، كلية آداب سوهاج، جامعة اسيوط، 1984.
- فيليب بوشار: جمهور الأطفال– تقرير عن صحف الأطفال وأفلامهم وإذاعاتهم ترجمة: محمد أنور الحناوي ومحمد بدران، القاهرة: دار الكاتب المصري، د.ت
- ابتسام اسماعيل محمد: دراسة تحليلية لمحتوى مجلات الأطفال، رسالة ماجستير، كلية التربية، جامعة الزقازيق، 1985.
- ثروت فتحي كامل: فنون الكتابة في مجلات الأطفال ودراسة تطبيقية لمجلتي سمير وميكي، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 1987.
- هادي نعمان الهيتي: ثقافة الأطفال، سلسلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، رقم 123 مارس 1988.
- هدى محمد قناوي: دراسة تحليلية لمحتوى الاطفال في مصر، ط2، دراسات تربوية، مارس، 1986.
- كافية رمضان وفيولا البيلاوي: مرجع سابق.
- أحمد سويلم: التربية الثقافية للطفل العربي، القاهرة: مركز الكتاب للنشر، 1990.

وما يهم المرأة من حيث الاهتمام بنفسها أو تنسيق منزلها وإدارة شئونه أو مساعدة أبنائها، وإلى جانب المجلات المتخصصة فى جميع ميادين المعرفة هناك المجلات العلمية المتخصصة التى تصدر عن الجامعات ومراكز البحوث والجمعيات العلمية، وهذه المجلات المتخصصة تنشر فيها مقالات متخصصة وبحوث متخصصة، كما تعمل هذه المجلات على تبادل المعرفة والخبرات بين الباحثين والمتخصصين، وبالإضافة إلى أنها تعمل على نشر المعرفة يستفيد منها الباحثون والدارسون فى التخصصات المختلفة.

ولكى تحقق الصحف والمجلات وظيفتها وتأثيرها التربوى تستعين بالخبراء والمتخصصين فى عرضها للمواد المتخصصة سواء أكانت مواد تربوية أو علمية أو اجتماعية، ويجب أن تؤكد من خلال تقديمها لموادها معايير المجتمع الذى تعمل به؛ لتدعم مؤسسات المجتمع فى عملية التوعية والتنشئة الاجتماعية.

ويجب أن تستعين المجلات الترفيهية ببعض المتخصصين التربويين بالإضافة إلى المتخصصين فى الترفيه الموجه، حتى تكون المواد التى تقدمها تتضمن بالإضافة إلى الترفيه الهادف التأكيد على القيم والمعايير السائدة فى المجتمع بالإضافة إلى تنمية مهارات فكرية، وخاصة بالنسبة للأطفال، فالطفل لحبه لهذه المجلات الترفيهية قد يتعلم أيضاً مجموعة من المعارف ويكتسب اتجاهات وقيماً هامة ومهارات فكرية من خلال قراءة موضوعات المجلة.

إن وجود صحف ومجلات متخصصة للأطفال يشجع الكثير من الأسر على توجيه الأبناء وحثهم على حب القراءة لذاتها، ومساعدتهم على القراءة الجيدة والتدقيق لمعرفة ما يحتويه الموضوع وفهم المعنى المتضمن فى الكلمات، إن التدقيق فى قراءة ما وراء الكلمات للوصول لموضوع الرسالة المتضمنة يساعد التلميذ على فهم الرسالة الحقيقية دون تأويل أو إضافة أو حذف، وهذا بدوره يزيد من عمق فهمه وقدرته على التحليل والنقد، كما يجب أن توجه المدرسة التلاميذ إلى حسن الاستفادة من المجلات المتخصصة فى المجالات العلمية والأدبية المختلفة وربطها بالنشاط التعليمى فى المدرسة.

ومن الملاحظ أنه يزداد يوماً عن آخر عدد المجلات الموجهة للأطفال على مستوى الوطن العربى، ولكل مجلة سياستها الخاصة، لكنها سياسة قد تتشابه، وقد تضيف قليلاً عن غيرها من المجلات الأخرى.

ومجال الطفولة يتطلب مزيداً من العطاء ومزيداً من الإخلاص فى أى مجال ثقافى، فلا ضير أن تتعدد المجلات، وأن تشحذ العقول لتعطى الجديد الجيد إلى أطفالنا.

ويقال إن أول صحيفة صدرت للأطفال كانت فى فرنسا ما بين 1747-1791، وكان اسمها : صديق الأطفال، ويقول آخرون بل صدرت أول صحيفة عام 1830 فى فرنسا أيضاً، وبعد حين أصدر بوليتزر ملحقاً لجريدته (العالم) عام 1896 فى أمريكا يضم رسوماً لمغامرات طفل فى شوارع نيويورك.

وهناك ألوان مختلفة لصحافة ومجلات الطفل، أشهرها تلك الصحف الحائطية المدرسية التى يجتهد التلاميذ فى رسمها وتحريرها وتعليقها على الحوائط فى سعادة غامرة، والتى يشارك - أحياناً - فى تحريرها المعلمون.

أما المجلات المطبوعة فهى منوعة لا تقع تحت حصر، منها المجلات المصورة (كوميكس) ومنها المجلات المنوعة، التحريرية والمصورة، ومنها ما هو فى شكل كتاب ... ومنها ما هو فى أشكال مجسمة، ومنها ما هو إخبارى أو رياضى، وقد تكون المجلة للبنين دون البنات أو للبنات دون البنين، وتستعير المجلة الموجهة للطفل أسلوبها من مجلات الكبار، فى تبويبها وتنويع موادها بين المقال والتحقيق الصحفى والطرائف والقصص المختلفة.

ومن المؤكد أن نجاح مجلة الطفل مرهون بالاستجابة لحاجات هذا القارئ الصغير وإشباعها عن أقرب الطرق، والاهتمام بميوله واتجاهاته.

إذن صحافة الأطفال هى التى تتوجه إلى الأطفال ويحررها الكبار، أما الصحافة المدرسية فهى التى تتولى إصدارها المدارس، وتعنى بوجه خاص بالحياة المدرسية، وتلتزم فى الغالب بمادة صحفية محددة تستهدف إثراء حياة المدرسة، وتوجيه التلاميذ وتعليمهم والترويح عنهم، ويشارك المعلمون والتلاميذ - عادة - فى تحريرها، وهناك صحف مدرسية تتولى إصدارها جهات تعليمية أو معلمون أو مربون، وتوزع على تلاميذ المدارس.

وصحافة الأطفال أكثر سعة من الصحافة المدرسية فيما تتناوله من مضامين ثقافية، كما أن جمهورها يتخطى أسوار المدرسة ليشمل جميع الأطفال الذين يقبلون على قراءتها.

ولصحافة الأطفال خصائص وإمكانات لتصوير المعانى وتجسيدها من خلال الكلمة المطبوعة والصورة والرسم واللون، وهى فى طبيعتها كفن تصويرى قريبة من الأطفال لكون الطفل يفكر تفكيراً صورياً قبل كل شئ.

ولصحافة الأطفال خصائص تجعلها ذات تأثير فيهم، حيث تيسر لهم التحكم فى الوقت، إذ يتاح لهم قراءتها فى أى وقت أو أى ظرف يشاؤون، ويتهيأ لهم أن ينتقلوا ويختاروا منها ما يريدون التمعن فيه، أو ما يريدون المرور عليه مرور الكرام.

ولصحافة الأطفال ظروفها الخاصة، وهذه الظروف تفرض - بين ما تفرض - أسلوباً خاصاً بها يشعر الطفل بخفته، وسهولته، وجماله، وتوحى له الكلمة المطبوعة بالفكرة المؤثرة، وتهذب الصورة ذوقه، وتتيح لخياله أن ينطلق، وتغرى الألوان بصره، وتقدم له الفكرة دون أن تتعبه أو ترهقه، وهى تستعين بمختلف الفنون الأدبية والتشكيلية لتبدو أمام الطفل مشوقة مغرية سهلة.

ولصحافة الأطفال دورها البالغ فى تنمية الطفولة عقلياً وعاطفياً، واجتماعياً، لأنها أداة توجيه، وإعلام، وإمتاع، وتنمية للذوق الفنى، وتكوين عادات، ونقل قيم ومعلومات وأفكار، وإجابة عن كثير من أسئلة الأطفال، وإشباع لخيالاتهم، وتنمية ميولهم القرائية، وهى بهذا تؤلف واحدة من أبرز أدوات تشكيل ثقافة الطفل، فى وقت أصبحت فيه الثقافة أبرز الخصائص التى تميز هذا الفرد عن ذاك، وهذا الشعب عن ذاك.

وتقسم صحف الأطفال إلى أنواع تبعاً لعدة معايير، فبالنسبة لمراحل نمو الأطفال هناك صحف خاصة بالأطفال فى مرحلة الطفولة المبكرة (3-6 سنوات)، وهذه الصحف تعتمد على الصور دون الكتابة، وصحف خاصة بالأطفال فى مرحلة الطفولة المتوسطة وأخرى للأطفال فى مرحلة الطفولة المتأخرة، ولكن هناك صحفاً تصدر لأعمار أكثر تحديداً، كأن نجد صحفاً للأطفال فى السادسة أو السابعة أو الثامنة من أعمارهم، وهكذا.

ومن حيث المضمون نجد صحفاً جامعة، وهى من أكثر صحف الأطفال شيوعاً، وتعنى عادة بنشر القصص والمسلسلات المصورة والطرائف والمسابقات والمعلومات والأخبار والتحقيقات، والأعمدة القصيرة.

وهذه الصحف تعتمد على التنوع بقصد أن لا يتسرب الملل إلى نفوس الأطفال، لذا تحاول أن تنقلهم إلى هنا وهناك فى أوقات قصيرة كى يظل تشوقهم فى تجدد مستمر، والتنوع لا يعنى الاختيار الاعتباطى لأشتات متفرقة، بل يمثل لوحة متكاملة تمتزج فيها الأنواع الأدبية والفنية بصورة متناغمة يجعلها فى مجملها قطعة فنية تثير ذوق الطفل وخياله.

ويتجاوز التنوع فى بعض الأطفال عن المضمون إلى الشكل والأسلوب واللغة والإخراج، ويصل فى بعض الأحيان إلى الألوان والرسوم والحروف.

ونجد بين أنواع صحف الأطفال من حيث المضمون المسلسلات المصورة أو الهزليات، وهذه الصحف تعتمد على النكتة السريعة التى كثيراً ما تكون مقلباً أو خدعة أو محاولة يائسة، وقد تكون مغامرة أو جريمة، وقوامها فى العادة الرسوم المتتابعة التى تمثل كل واحدة منها مشهداً كاملاً يرافقه فى الغالب كلام مطبوع.

وقد أخذ كثير من صحف الأطفال فى الوطن العربى فى تخصيص صفحات للهزليات المصورة، منها ما هو مترجم ومنها ما هو مؤلف.

ومن بين أنواع الصحف الأخرى- حسب المضمون- الصحف الإخبارية التى تعنى عناية خاصة بعرض النشاطات المختلفة للأطفال فى شتى الميادين إضافة إلى أخبار أخرى ترتبط بحياة الأطفال بشكل أو بآخر مثل : أخبار الرياضة والسياسة والعلوم والفنون وشؤون البيت والمدرسة.

وقد لوحظ أن كثيراً من صحف الأطفال الإخبارية فى بريطانيا وفرنسا والولايات المتحدة الأمريكية لم يحقق النجاح فاضطر إلى التوقف بعد أن صارع من أجل البقاء سنوات عديدة، ولم ينتشله التجاؤه إلى إجراء المسابقات واعتماده على مراسلين من الأطفال والكبار.

ومع هذا فإن هناك صحف أطفال إخبارية فى عديد من بلدان العالم تحظى بحب الأطفال، منها ما يصدر على شكل مجلات أسبوعية أنيقة، ومنها ما يصدر على شكل جرائد نصفية، وهى تتناول إضافة

إلى الأخبار التعليقات والأعمدة والقصص والمسابقات واللقاءات مع الشخصيات الاجتماعية والفنية والأدبية التى يعرفها الأطفال أو التى ينبغى لهم أن يعرفوا عنها.

وإلى جانب ذلك هناك صحف رياضية للأطفال، ولكن إعداد هذه الصحف محدود، وتتردد دور النشر فى إصدار مثل هذه الصحف استناداً إلى رأى يقول إن الأطفال لا يشعرون بحاجة إلى متابعة شؤون الرياضة، وأسس التمرينات الرياضية بقدر ما يشعرون بالحاجة إلى ممارسة الرياضة نفسها.

وتقدم هذه الصحف تمرينات وألعاباً مصحوبة بالرسوم والصور، إضافة إلى أن هناك مجلات دينية كثيرة تتولى إصدارها الطوائف والمذاهب الدينية المختلفة، وتعمل هذه الصحف على غرس الوعى الدينى فى نفوس الأطفال منذ نعومة أظفارهم.

وهناك صحف ذات طابع دينى لكنها تعنى بجوانب أدبية أو فنية أو علمية، لذا يصعب فى حالات عددية اكتشاف هوية مثل هذه الصحف بسهولة.

وبعض الصحف الدينية لا تعبأ بالخسائر المادية التى تنفقها ما دامت تعمل بين جمهور الأطفال لوجه الله.

وفضلاً عن ذلك هناك صحف خاصة بالبنات فقط، ويعزى إصدار مثل هذه الصحف إلى أن سرعة النمو الجسمى والعقلى والعاطفى للبنات تختلف عن البنين، كما أن ميول البنين تختلف عن ميول البنات، وعلى الأخص لمن هم فى مرحلة الطفولة المتوسطة والمتأخرة. وهذه الصحف تلبى ولع البنات وحاجاتهم، لذا نجدها ذات جاذبية خاصة فى قصصها ومقالاتها ورسومها وصورها، وهناك مجلات للعميان تعتمد على طريقة الكتابة البارزة، ومجلات أخرى للصم.

ويتضح التجسيد الفنى فى صحافة الأطفال فى صياغة المضمون فى شكل فنى، وفى إخراج الصحيفة إخراجاً مشوقاً.

أما بشأن الاستعانة بعناصر التجسيد الفنى الأخرى فإن ذلك يتضح فى إخراج هذه الصحف استناداً إلى خصائص الفن التشكيلى من جهة وعلم نفس جمهور الأطفال وعلم وظائف الأعضاء، وبصورة خاصة ما يتعلق بحاسة البصر، لأن القراءة ليست مهارات تربوية فحسب، بل هى عملية عضوية أيضاً.

ويحرص مخرجو صحف الأطفال على تحويل المادة المكتوبة إلى مادة مطبوعة نابضة بالحياة والجاذبية عن طريق توزيع الوحدات على الصفحة البيضاء، والتحول بها إلى لوحة فنية ذات جمال ومعنى، وشخصية تناسب قدرات الأطفال على استخدام أعينهم، وتيسر لهم القراءة، وتنمى قابلياتهم على التذوق الفنى، وتساعدهم على تكوين صورة ذهنية إيجابية.

وتميز الوحدة الفنية التى ينشرها مخرجو صحافة الأطفال عناصر ذات أهمية منها : التوازن، سواء

أكان متماثلاً أم متبايناً، والإيقاع الذى يسهل انتقال عينى الطفل بين الكلمات والسطور، والمساحات اللونية والصور والعناوين دون تعثر أو ملل، والتناسب والانسجام من خلال توافق الوحدات الطباعية وتناغم بعضها مع البعض ومع الألوان التى تظهر بها.

وتستعين صحف الأطفال بالرسوم التى تعد وحدة طباعية أساسية وهى لا تؤلف عنصراً إخراجياً فحسب، بل هى مادة صحفية حية لها قيمة جمالية وثقافية، وهناك رسوم تفوق المادة المكتوبة فى تأثيرها، كما أن منها ما يفوق الأشياء التى تصورها فى قدرتها على تصوير كثير من الأجواء والأفكار.

وتستخدم صحافة الأطفال الألوان كعنصر للتجسيد، حيث يراد به تحقيق التمييز بين المكونات وإبراز العناصر، وتسهيل إدراك العلاقات، وزيادة واقعية الخبرات وجذب الانتباه والتشويق، لذا لا يستعان باللون لمجرد النواحى الجمالية.

وتلون كثير من الرسوم بغير ألوانها الاعتيادية تبعاً للضوء أو تعبيراً عن حالات وظروف نفسية معينة.

وبوجه عام يعد اللون عنصراً مهماً من عناصر التجسيد فى صحافة الأطفال ويمكن القول إن كتب الأطفال هى الأخرى تستعين بنفس ما تستعين به صحافتهم من عناصر التجسيد إلى حد كبير.

ثانياً : الوسائط المسموعة والمرئية :

الوسائل الإعلامية هى المؤسسات التى تنشر الثقافة العامة للجماهير مع العناية بالنواحى التربوية النابعة من ثقافة المجتمع والتى ترتضيها الجماعة كهدف لتكيف الفرد مع الجماعة المحلية، من هذه الوسائل : الإذاعة، والتلفاز، والمجلات، والصحف، ودور السينما، ولهذه المؤسسات دور كبير ومؤثر فى الجيل الجديد وتطبيعه بطباع المجتمع المحيط، كما أن لهذه المؤسسات دوراً كبيراً ومؤثراً فى الجيل الجديد، وتكون فاعليته ذات حدين أحدهما نافع إذا ما استغل الفائدة والتثقيف، والآخر ضار إذا ما أسئ استعماله، ومن مميزات وسائل الإعلام أنها مؤثرة بشكل كبير لأنها واسعة الانتشار وسريعة الاتصال ومتوفرة لدى عدد كبير من أفراد المجتمع، وعن طريق هذه المؤسسات يمكن نشر المبادئ الجديدة والأسس السليمة والآراء القيمة والتوجيه التربوى الصحيح، وهكذا تقوم وسائل الإعلام بعملية التثقيف والتطبيع الاجتماعى للأفراد.

فوسائل الإعلام ما هى إلا نظم للاتصال الجماهيرى، وبذلك فهى تتناول كل جوانب الحياة فى المجتمع، الاجتماعية والاقتصادية والسياسية والتعليمية والثقافية، وتلعب وسائل الإعلام دوراً حيوياً هاماً فى التأثير على الأفراد وتوعيتهم وتوجيههم وربطهم بمجتمعهم وتشكيل الرأى العام وتوجيهه من هنا يكون لوسائل الإعلام دور هام فى استقرار المجتمع وتطوره وتقدمه.

ويمكن تحديد الدور التربوى والتثقيفى لوسائل الإعلام بأنه يتضمن :

- تبصير الفرد بما يدور حوله داخل مجتمعه وخارجه.
- التعلم ويكون فى معظم صورة بشكل غير مباشر.
- تعلم مهارات واكتساب مهارات واتجاهات وقيم واستعدادات جديدة.
- العمل على تنمية المجتمع والنهوض به.
- القضاء على الشائعات التى قد تهدد المجتمع عن طريق توضيح المعلومات من خلال تصريحات المسئولين أو المتخصصين للقضاء عليها وتوضيح الموقف.
- تشكيل الرأى العام.
- الترفيه : من خلال عرض التمثيليات والمسرحيات وغير ذلك من البرامج الترفيهية بالاعتماد على الصور والكتابة والأصوات والرموز.

وترمى هذه البرامج إلى جانب الترفيه إلى :

* جذب اهتمام القارئ أو المستمع، أو المشاهد إلى برامج تربوية واجتماعية قد تسبق أو تعقب هذه البرامج.
* العبرة والموعظة من خلال الترفيه الموجه.
* تساعد الفرد على اكتساب مهارات فكرية من خلال متابعة الأحداث والربط بينها.
* إبراز الشخصية القومية National Character، فالشخصية الإنسانية ما هى إلا حصيلة تفاعل الفرد، بتكوينه الوراثى المعقد مع بيئته الطبيعية والاجتماعية الثقافية، وبذلك فهى ترجمة لواقع الجماعة التى ينتمى إليها، والإعلام يقوم بدوره فى الإسهام فى بناء شخصية المواطن الصالح المتكيف مع مجتمعه، ويعمل على إبراز الشخصية القومية، فيصور هذه الشخصية ويعبر عنها وما تتضمنه من قيم ومعايير والأنماط السلوكية المحددة لها، وربط هذه الشخصية بالمجتمع الذى تنتمى إليه.

هذا وسنتناول كلاً من الإذاعة والصحافة والتليفزيون وغيرها من الوسائط الأخرى كوسائل إعلامية ودورها التربوى والتثقيفى للمجتمع بصفة عامة والأطفال بوجه خاص، وذلك بشئ من التفصيل :

أ-الإذاعـــة[1]:

تعتبر الإذاعة من أهم وسائط التثقيف، إذ تتضمن برامجها موضوعات متنوعة فى جميع الميادين التربوية والعلمية والثقافية والدينية والاجتماعية والقومية والترويحية.

وتعمل الإذاعة على ربط الفرد بمجتمعه والعالم من حوله، ونشر الثقافة والمعرفة، ومتابعة النشاط الفكرى، وتقوية الشعور القومى، والنهوض بالمجتمع، ومعالجة المشكلات الاجتماعية، وتوعية وتوجيه الرأى العام، وتنمية المواهب من خلال البرامج الموجهة المتخصصة.

ومما يزيد من أثر البرامج الإذاعية على الأفراد، ثقة الجمهور الكبيرة فى الأنباء التى يحصل عليها منها، وذلك لعدم الخلط بين الأنباء فى حد ذاتها والتعليق عليها، وهذا بدوره يزيد من الثقة فى الوظيفة الاجتماعية للإذاعة، ومما يساعد الإذاعة على قيامها بدورها التربوى أنها تتميز بالآتى :

أ- أن الرسالة الإذاعية تنقل خبرة خاصة للمستمع مما يزيد من تأثره بالموقف واستيعابه حيث يخاطب المذيع المستمع شخصياً، بالإضافة إلى التأثير الإيحائى للكلمة المسموعة على المستمتع.

ب- لا تحتاج إلى مجهود من جانب المستمع فالموضوعات توجه إليه دون قيامه بأى مجهود، كما أن شخصية المذيع يكون لها تأثير مباشر على المستمع.

جـ- إن المواد المبسطة أو تلك التى تكون على شكل إرشادات يمكن تذكرها بصورة أكبر عندما تقدم عن طريق الإذاعة عن الرسالة المطبوعة لما للتأثير الشخصى والإيحائى للكلمة المسموعة من تأثير كبير على المستمع.

د- إن الإذاعة وسيلة سهلة للمعرفة والثقافة، حيث إن الفرد يستطيع أن يستمع للإذاعة وهو يزاول أعمالاً أخرى.

هـ-ت نقل الأحداث فور حدوثها وتنقلها إلى أكبر عدد ممكن من الناس فى أماكن متفرقة.

و- وسيلة هامة ذات تأثير على الأفراد بصرف النظر عن المستوى التعليمى أو الاقتصادى والاجتاعى أو الثقافى، أو فئة السن، فهناك برامج تتناسب مع الفئات المختلفة فى المجتمع.

---

(1) راجع:
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- سمية احمد فهمي: تطبيق علم النفس في برامج الراديو والتليفزيون الموجهة للأطفال، سلسلة دراسات وبحوث إذاعية رقم 7، القاهرة: اتحاد الرذاعة والتليفزيون، د.ت.
- أميمة منير عبد الحميد جادو: القيم التربوية في بعض برامج الأطفال الإذاعية في مصر، رسالة ماجستير، كلية تربية طنطا، جامعة طنطا، 1987.
- سامية سليمان: ترشيد برامج الأطفال في الإذاعة المسموعة كأداة تثقيف للطفل المصري، رسالة دكتوراه، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 1984.
- ماجي الحلواني وعاطف العبد: الأنظمة الإذاعية في الدو ل العربية، القاهرة: دارالفكر العربي، 1987.

ز- لا تحتاج إلى معرفة سابقة بالقراءة والكتابة، وبذلك يمكن أن يستفيد منها الأميون أيضاً أو الذين لا يجيدون القراءة والكتابة.

ح- تتميز الرسالة الإذاعية بالواقعية، مما يجعلها قريبة من الاتصال الشخصى من حيث التأثير فهى تنقل خبرة خاصة للمستمع مما يزيد من تأثره بالموقف واستيعابه، حيث يخاطب المذيع المستمع شخصياً، بالإضافة إلى التأثير الإيحائى للكلمة المسموعة على المستمع.

ط- لا تحتاج إلى مجهود من جانب المستمع، فالموضوعات توجه إليه دون قيامه بأى مجهود، كما أن شخصية المذيع يكون لها تأثير مباشر على المستمع.

ى- إن المواد المبسطة أو تلك التى تكون على شكل إرشادات يمكن تذكرها بصورة أكبر عندما تقدم عن طريق الإذاعة عن الرسالة المطبوعة، لما للتأثير الشخصى والإيحائى للكلمة المسموعة من تأثير كبير على المستمع.

ك- إن الإذاعة وسيلة سهلة للمعرفة والثقافة، حيث إن الفرد يستطيع أن يستمع للإذاعة وهو يزاول أعمالاً أخرى.

ل- تنقل الأحداث فور حدوثها، وتنقلها إلى أكبر عدد ممكن من الناس فى أماكن متفرقة.

م- وسيلة هامة ذات تأثير على الأفراد بصرف النظر عن المستوى التعليمى أو الاقتصادى والاجتاعى أو الثقافى، أو فئة السن، فهناك برامج تتناسب مع الفئات المختلفة فى المجتمع.

ن- لا تحتاج إلى معرفة سابقة بالقراءة والكتابة، وبذلك يمكن أن يستفيد منها الأميون أيضاً أو الذين لا يجيدون القراءة والكتابة.

س- تتميز الرسالة الإذاعية بالواقعية، مما يجعلها قريبة من الاتصال الشخصى من حيث التأثير.

ع- إن استخدام الموسيقا التصويرية والغناء والتمثيل والأحاديث المباشرة قد يكون لها تأثير كبير على تقبل الرسالة الإذاعية.

وتحدد الأسرة والمدرسة درجة استفادة التلاميذ من البرامج الإذاعية، فالأسرة قد تنتقى البرامج الهامة الموجهة التى يمكن أن يستفيد منها التلميذ علمياً أو ثقافياً أو اجتماعياً، وتوضح له الجوانب الهامة التى تركز عليها هذه البرامج، أى تهيئه وتعده للاستفادة منها. وقد تطلب منه تحديد النقاط الأساسية من خلال الاستماع لمناقشتها معه، والمدرسة يجب أن توجه التلاميذ وتهيئهم للاستفادة من البرامج العلمية والأدبية التى تقدمها الإذاعة للاستفادة منها وربطها بالعمل المدرسى، فتقديم الخبرة بالمدرسة ثم الاستماع إلى موضوع مرتبط بها أو العكس يؤدى إلى إثراء الخبرة وتدعيمها واستيعابها.

وقيام الأسرة والمدرسة بهذا الدور يعمل على تحقيق الآتى:

1- تنمية مهارة حسن الاستماع والتدقيق لدى الطفل.

2- حب المعرفة والبحث عنها.

3- الاستفادة من خبرة المتخصصين.

4- حسن استغلال وقت الفراغ.

5- إثراء حصيلة التلميذ اللغوية وتحسين نطقه.

6- تنمية القدرة على النقد البناء.

أهــداف الإذاعة :

تعد الإذاعة من أهم وسائل الإعلام، لأنها وسيلة فعالة للتلقى والاستماع، كما أنها أسلوب علمى لتثقيف الأذن وتدريبها على الاستماع فضلاً عن قدرتها على استثارة وتثبيت الحقائق التى تقدم عن طريق الإذاعة، ولذلك فالإذاعة تستهدف :

1- امتاع الطفل والترفيه عنه وتسليته وإشباع رغباته، فى الاستمتاع والموسيقى والكلمة الحلوة إلى جانب شغل تفكيره ومشاركته فى الكثير مما يقدم له مشاركة إيجابية فى بعض الأحيان، وبذلك تستثمر وقت فراغه فيما يعود عليه بالمتعة والمنفعة.

2- التعاون مع البيت والمدرسة فى تعليم الطفل وزيادة معرفته والتيسير عليه وتدريبه على الاستذكار وتلقى المعلومات، وهى بهذا الدور واحدة من أروع الوسائل التعليمية بشرط ألا نحولها إلى حجرة دراسة جديدة، بل لابد من استثمارها كشئ ممتع للإفادة فى مجال التعليم وزيادة المعرفة.

3- المساعدة على تربية الطفل وتوجيهه للسلوك الطيب وتعويده على الأخلاقيات الحميدة، وتمثل القيم الإنسانية السلوكية التى تجعل منه فى المستقبل مواطناً صالحاً، دون أن نلجأ إلى أسلوب الوعظ والإرشاد، ومن غير أن نلح على الطفل بالنصح المباشر الممل.

إن برامج الإذاعة تقع فى نطاق المؤثرات الاجتماعية الثقافية، لكنها تتميز بأسلوب خاص فهى تعتمد كلية على الكلمة المنطوقة، والكلام المنطوق عبارة عن رموز صوتية لها دلالة ومعنى يتعلمها الطفل بادئ ذى بدء بالاتصال المباشر بالأشياء والأحياء فى العالم المحيط به. وبالتفاعل الواقعى مع أحداث عالمه، أى أن الطفل يكتسب دلالة الكلمات ومعانيها من خلال خبرته الشخصية وسلوكه وهو يشارك مشاركة نشيطة فى الحياة من حوله، ولا يمكن أن يكون للكلمات فعالية لدى الطفل إلا فى إطار تجاربه الواقعية.

إذاعـــة الطفل[1] :

إن ما تبثه وسائل الإعلام المختلفة منه ما يكون موجهاً للطفل مباشرة، ومنه ما يكون موجهاً للكبار، وقد يستمتع بالبرامج الموجهة إليه إذا كانت جيدة فيتأثر بها، كما يستقى من برامج الكبار ما يستطيع أن يصل إلى عقله ويمتع وجدانه، وعليه فإن الأطفال يتأثرون بما تقع عليه حواسهم فى هذا المجال.

ولكل جهاز من أجهزة الإعلام تأثير يختلف فى نوعه وكمه عن تأثير الأجهزة الأخرى وذلك حسب الاهتمام الذى تستقطبه هذه الأجهزة من حواسنا المختلفة، فإذا كانت هناك ميزات تنفرد بها الأجهزة السمعية البصرية - كالسينما أو التليفزيون مثلاً - التى تنقل الصوت والصورة والحركة فتستقطب اهتمام حواس مختلفة كالسمع والبصر معاً، إلا أن الأجهزة التى تعتمد على حاسة واحدة هى السمع - كالإذاعة مثلاً - لا تقل عنها أهمية، فالاعتماد على حاسة واحدة تتسم بمثيرات معينة لها آثارها النفسية والاجتماعية والحضارية، وقد تأكد ذلك فى بعض الأبحاث، فعلى سبيل المثال أوضحت دراسات "مارشال ماكلوهان" أن الإذاعة هى امتداد لحاسة السمع، ومن هنا تأتى خطورتها، فجميع ما تستقبله حواسنا يؤثر بالضرورة علينا بطريقة ما وذلك، بالحقائق التى يطرحها، وبالمثيرات التى يثيرها فينا، وبالتالى ما تبثه الإذاعة يشكل أهمية بالغة فطن لها الإذاعيون، لذا أخذ الفن الإذاعى ينحو إلى البرامج القصيرة التى لا تزيد عن الخمس دقائق، والتمثيلية الإذاعية أصبحت لا تستغرق أكثر من ربع ساعة، فالفنان فى مثل هذه البرامج يركز الحوار والأحداث والشخصيات بما يتواءم والفترة الزمنية التى يحددها لكل فقرة أو مادة إذاعية لكى تحقق الغرض وتفى بالمطلوب، وقد فطنت كثير من البلدان المتقدمة كأمريكا وأوروبا لأهمية المادة الإذاعية وتأثيرها على الرأى العام، وقام كثير من الباحثين بتحليل مضمون المواد الإذاعية المبثوثة بقياس مدى تأثيرها على الرأى العام وخاصة ما يتعلق منها بالجانب السياسى وتأثيرها فى تكوين الاتجاهات وتغيرها، إيماناً بتأثير الإذاعة على الرأى العام، خاصة وأن جهاز الراديو سهل الاقتناء والتوافر فى مختلف الأماكن والساعات.

أما بالنسبة للدول النامية فقد يكون جهاز الراديو من أكثر وسائل الاتصال انتشاراً، نظراً لرخص سعره وإمكانية انتشاره فى المدن والقرى والأماكن النائية والبيئات الفقيرة، فقد يستمع إليه الفلاح وهو يعمل فى حقله أو المرأة وهى منهمكة بتأدية شئون بيتها أو أى فرد من أفراد العائلة أينما كان وفى أى وقت يشاء، كما أن الطفل يستطيع أن يدير الجهاز بسهولة فيستمع منه إلى ما يشد انتباهه ويجذبه، أو يلهو عما لا يعجبه، وهنا تأتى أهمية ما يجذب انتباه الطفل، فهو إن فهم فكرته فإنه يصدقه ويعده من

(1) للمزيد راجع:
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي، مرجع سابق.
- سامية سليمان: مرجع سابق.
- أميمة منير عبد الحميد جادر: مرجع سابق.
- اتحاد الإذاعة العربية: برامج الأطفال في الراديو والتليفزيون- حلقة دراسية، القاهرة: اتحاد إذاعات الدول العربية، 1972.

الحقائق التى لا يشك فيها، وهو يتذكر الشخصيات التى وردت فى القصة المروية له فيتحدث عنها ويحاول تقليدها فيما أتت من أعمال، وهذا الخطر الكامن هنا يستدعى أن يقوم على أمر هذا الجهاز من يعى تماماً خطورته وشدة تأثيره خاصة فيما يبث للأطفال، لابد هنا إذن من توافر العلم والمعرفة بخصائص الطفل الذى يوجه إليه هذا البرنامج الإذاعى أو ذاك، كما يجب أن تحدد الفئات العمرية التى يتوجه العمل الإذاعى لها، فما يناسب طفل الثالثة قد لا يناسب طفل السادسة وهو بالضرورة لا يناسب طفل التاسعة، وذلك يستدعى أن يقوم على إعداد وتقديم وإخراج برامج الأطفال من يدرك خصائص كل مرحلة فيتوجه إليها بما يفيدها ويمتعها ويناسبها فكرة ومضموناً ولغة، كما عليه أن يتعرف الأساليب والطرائق المختلفة فى التقديم، والتى تناسب كل مادة، بحيث تأتى مشوقة، محققة للأهداف، ممثلة للغايات المرجوة.

كما أن الأطفال يخاطبون من خلال برامج المرأة أو برامج الأسرة أو من خلال البرامج التعليمية، وقبل أن تدخل الإذاعات برامج للأطفال بالشكل الذى نعرفه اليوم كانت هناك إذاعات مدرسية منذ الثلاثينات فى عدد غير قليل من دول العالم، وقد أريد بهذه الإذاعات أن تكون مكملة لدور المدرسة، ولكن الإذاعة انتبهت إلى أن قدراتها تتيح لها مخاطبة الطفل بصورة خاصة، لذا وجدنا برامج للأطفال فى كثير من الإذاعات، ولا تزال هذه البرامج تسعى إلى لفت نظر الطفل إليها، ومع أنها لم تستطع أن تحقق ما تريد إلا أنها ارتضت بالقسط الذى يتحقق من خلال برامجها هذه، وارتضت بالعدد غير الكبير من الأطفال الذين يطيقون الاستماع إلى هذه البرامج.

وقد استمدت برامج الأطفال الأولى ما كان يميز البرامج التعليمية من سمات، فكانت تحشر فيها المعلومات، وتتناول موضوعات قريبة من المقررات المدرسية، ولكنها أخذت خلال السنوات الأخيرة تنطلق منطلقاً جديداً، بحيث توفر للأطفال مضموناً ثقافياً ومتعة فى الوقت نفسه، حيث وجه النقد إلى الطرق القديمة التى تكتفى بإلقاء الموضوعات بصورة بعيدة عن التجسيد الفنى.

وتستعين الإذاعة بالصوت، أى أنها تعتمد على حاسة السمع، وقد قلل هذا من إمكانية استخدام عناصر التجسيد الأخرى، لذا تفنن مخرجو برامج الأطفال الإذاعية فى بعث قوة الصوت فى الكلمات والموسيقا التصويرية والمؤثرات الصوتية والحوار، بحيث يتاح للطفل أن يتخيل وأن يتذكر وأن يفكر من خلال هذه الأصوات.

ويرى الكثيرون أن اعتماد الاتصال بالأطفال عبر الإذاعة على الصوت يؤلف أحد جوانب القوة فى هذه الوسيلة الاتصالية، حيث إن صياغة الأفكار من خلال الأصوات تتيح للأطفال أن يتخيلوا ويفكروا بصورة حرة دون التقيد بالرسوم أو الصور التى تحملها الصحافة أو التلفاز أو السينما، والتى قد تشكل قيوداً على انطلاقة ذهن الطفل، إذ أنها ترسم الصورة جاهزة، بينما يتيح الصوت للطفل أن يرسم بعقله الصور اعتماداً على المضمون المسموع.

ويتطلب الاستماع استعداد الطفل لممارسة عملياته العقلية، أى أنه يتطلب شيئاً من الجهد، كما أن الطفل نادراً ما يستطيع الانصراف إلى الاستماع دون أن يجد نفسه قد انشغل بنشاط مرئى، وعلى هذا، ومن أجل أن تحول الإذاعة دون انشغال الطفل بعيداً عنها، تسعى لأن تستولى على مشاعره من خلال الأصوات الحية والكلمات المعبرة والمؤثرات الصوتية الدافقة والمضامين المثيرة، لذا فإن الصوت الإذاعى يتحمل أعباء ثقيلة من أجل أن يشد أذنى الطفل بسبب افتقاره إلى الأضواء والديكور والحركات.

وأفضل الصيغ الفنية لطريقة الاتصال الثقافى بالأطفال عبر الإذاعة هو الشكل القصصى سواء أكان مروياً أم ممثلاً، أم ممسرحاً، أم على شكل ديالوج قصير مثير، كما يمكن تقديم الأخبار والمعلومات والحوادث فى شكل قصصى أيضاً.

وتراعى فى برامج الأطفال طبيعة الأطفال فى مراحل نموهم المختلفة، لذا يمكن أن نجد برامج للأطفال فى كل مرحلة من هذه المراحل، كما تراعى السمات العامة التى تميز الطفولة كقصر مجال الانتباه، لذا تكون مسامع البرنامج موجزة، ويجد الطفل فى كل فقرة ما يشد انتباهه وما يدعوه إلى متابعة الفقرة التالية.

وتقع على عاتق المخرج الإذاعى مهمة ثقيلة، إذ يراد منه نقل المادة المكتوبة إلى كلمات وأصوات أو بعث الحياة فى النص المكتوب وتحويله إلى لوحة فنية تنبض بالقوة والإثارة والتشويق.

والبرنامج الإذاعى الجيد هو الذى ينقل الأطفال إلى أجوائه ليعيشوا فيها، وهذا لا يتحقق إلا بالعمل على إثارة تفكيرهم وتشويقهم وإثراء خيالاتهم.

ولما كانت الإذاعة قد وصفت بأنها "أداة عرجاء" بعد ظهور التلفاز، فإن مهمة المخرج لا تستهدف وضع عكازة متينة بديلة عن الساق المشلولة بل منحها ساقاً جديدة معافاة، فهو يمكن أن يستعين بإمكانات الإذاعة لتقديم مضمون ثقافى فى موكب مهيب، حيث يمكن لهذه الإمكانات إن استخدمت بكفاءة أن يصبح البرنامج الإذاعى أداة سحرية فى تأثيرها فى الأطفال، وقد بلغ الأمر بالمتحمسين للإذاعة إلى القول إنها يمكن أن تكون أشد تأثيراً من التلفاز فى الأطفال، وأن عزوف الأطفال عن المذياع وتدافعهم أمام التلفاز لا يعود إلى خلل فى الإذاعة كأداة اتصال، بل يرجع إلى عدم استثمار قدراتها الكبيرة بالشكل الكفء فى التوجيه إلى الأطفال.

وإخراج البرنامج الإذاعى للأطفال أصعب بكثير من إخراج البرنامج التلفازى، لأن على المخرج الإذاعى أن يعوض عن الحاسة الناقصة وهى البصر، وأن يخلق الصور فى ذهن الطفل، ويمده بالعوامل التى تساعده على تخيلها ورسمها فى الوقت الذى تتوفر للمخرج التلفازى إمكانات أخرى أكبر، ولكن المشكلة الكبيرة التى تسود على مدى واسع هى فى النظر إلى أن الإخراج الإذاعى هو مجرد وضع فواصل صوتية بين المسامع اللغوية.

مواصفات إذاعة الطفل[1] :

يعمل المذياع كوسيط ثقافى هام فى نمو الأطفال، وبالرغم من أن المذياع قد استحوذ على اهتمام الناس منذ فترة طويلة حتى اختراع التليفزيون، إلا أنه لا يزال يؤثر تأثيراً هائلاً على الأطفال، ويتضح ذلك من الاهتمام البالغ بالمذياع وبرامجه الخاصة بالأطفال، ففى الولايات المتحدة الأمريكية تتراوح نسبة توزيع أجهزة الراديو بمعدل جهاز لكل طفلين، وفى الاتحاد السوفيتى تمثل البرامج الخاصة بالأطفال فى المراحل العمرية المختلفة حوالى تسع ساعات يومياً، تتضمن ما يقرب من ١٠-٣١ برنامج أو حلقة إذاعية أو غير ذلك.

وينبغى أن تتحدد مواعيد برامج إذاعة الأطفال بخصائصهم العمرية منذ مرحلة ما قبل المدرسة حتى نهاية مرحلة المراهقة.

وإذا نظرنا إلى مرحلة ما قبل المدرسة، وهو ذلك السن الذى يشغل فترة عمرية بالغة الأهمية والخطورة فى بناء شخصية الطفل وتحديد أسس معالمها فى المستقبل، سنجد أن مهمة الإذاعة الموجهة للأطفال تنحصر فى أن تقدم للأطفال المعلومات البسيطة الأولية عن ظاهرات وموضوعات وأحداث العالم المحيط بالطفل، وفى أن تعرفهم ببعض الأعمال الأدبية والفنية وفقاً لمستويات إدراكهم العقلية، وهذه الإذاعة الموجهة للأطفال فى سن ما قبل المدرسة يجب أن تعمل على تنويع البرامج مثل "كتابى المفضل" "حكاية لطيفة" "حكايات المساء" وغير ذلك.

ويلاحظ هنا حسن الاختيار للحكايات والقصص الطريفة الموجهة، القومية والإنسانية والعالمية، التى تساعد على إمتاع الأطفال وعلى تفتيح مداركهم العقلية، كذلك ينبغى الاهتمام ببعض البرامج التى تقدم لعباً عقلية تتطلب من الأطفال تخمينات ذكية.

أما فى سن المدرسة، فتتحدد مهمة إذاعة الأطفال فى إنارة حياة الأطفال وتبصيرهم بأفضل خبرات الطفولة الحية، وبالأعمال المفيدة فى حياتهم وفى حياة الجماعة وبالجولات والرحلات فى أنحاء الوطن أو فى أماكن أخرى فى العالم، وبالمباريات الرياضية وبغير ذلك من الخبرات الثقافية الحية التى تتجسد فى برامجهم، وبالإضافة إلى برامج الأطفال العادية تكون هناك "مجلة الأطفال" التى تعرف الأطفال بشكل ملائم بالأحداث فى الوطن وخارج الوطن، وبالأبطال والشخصيات العظيمة فى وطننا، وفى العالم، وببعض الكتاب والفنانين والعلماء... وتحكى للأطفال فى شكل ملائم الاكتشافات الجديدة والمنجزات

(1) راجع:
كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- يوسف مرزوق: فن الكتاب للإذاعة والتلفزيون، الاسكندرية: دار المعرفة الجامعية، 1988 .
- عاطف عدلي العبد: علاقة الطفل المصري بوسائل الاتصال، في الندوة الدولية لكتاب الطفل، الماضي- الحاضر- المستقبل، القاهرة من الفترة 26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987،
- اتحاد إذاعات الدول العربية، مرجع سابق.

الهامة فى مجالات العلم والتكنولوجيا والفن، ومن الممكن تنظيم برنامج للأطفال بعنوان "هناك"، حيث يعمل آباؤنا وأمهاتنا"، يهدف إلى تعريف الأطفال بالأعمال والمهن المختلفة، وبعمليات الإنتاج، وكيف أن هناك عملاً هائلاً يقوم به الآباء والأمهات يكمن وراء أبسط الأشياء التى يتمتعون بها أو يستخدمونها يومياً، ويتعلمون بذلك احترام العمل أياً كان نوعه، وتكوين فكرة عن العمل والحياة العملية المهنية، ومن الممكن تنظيم مراسلين من الأطفال لبرامج إذاعة الأطفال يتولون الكتابة والتراسل مع هذه البرامج، وأن يكونوا همزة وصل بين الأطفال والإذاعة، وينبغى أن تولى برامج إذاعة الأطفال اهتماماً بالتربية الرياضية التى ينبغى أن يكون لها برنامج يومى فى الصباح قبل خروج الأطفال إلى المدرسة، كما تنظم البرامج بحيث تستثير اهتمامات الأطفال بقضايا العلم والمعرفة لتوسيع آفاقها.

واعتماداً على المعلومات وأساسيات العلم التى يتلقاها الأطفال فى المدرسة، تهدف بعض برامج الأطفال إلى تنمية مزيد من المعلومات والمعرفة، وإلى ترقية الاهتمامات بالعلم وبتطبيقاته، وبتهيئتهم لمزيد من القراءة والإطلاع، ويمكننا تنظيم برنامج بعنوان "جولات فى عالم المعرفة" يحقق هذا الهدف، ويستضيف شخصيات معروفة فى مجالات العلم والفن، ويمكن أن ننظم برامج يجرى فيها الأطفال أحاديث مع أطفال يسبقونهم سناً وتعليماً حول موضوعات حيوية هامة تتناول : حقيقة المواطن الصالح، وحب الوطن، ومغزى الحياة، التفاعل الاجتماعى السليم، أحلام المستقبل، ومحاربة كل ما يهدد طاقات الإنسان من تواكل ولا مبالاة وغير ذلك، وفى كل ذلك تسعى البرامج إلى غرس وتأصيل القيم الاجتماعية والإنسانية الطيبة والقيم الجمالية والمعنوية.

اعتبارات لابد أن تراعى فى البرنامج الإذاعى الجيد[1] :

أشارت فيولا الببلاوى وكافية رمضان إلى ضرورة توافر عدة اعتبارات وشروط لكى تحقق الإذاعة للطفل الأهداف التربوية والتثقيفية المنوطة بها ومن هذه الاعتبارات :

1- أن تكون المادة الإذاعية مثيرة لخيال الطفل ولها القدرة على جذب انتباهه واستقطاب مشاعره، ولكى يتم ذلك بنجاح يجب أن تكون المادة جذابة من حيث الفكرة، ومن حيث روعة الأداء، وذات مضمون شائق ومناسب، على أن تكون الفقرات المقدمة قصيرة تتناسب ومدى انتباه الطفل، فلا تزيد عن دقيقتين أو دقيقتين وتصف للأطفال ما بين الثالثة والسادسة مثلاً، خوفاً من تسرب الملل إلى نفس الطفل. وذلك وفق خطة معينة تصب فى اتجاه محدد.

2- الاعتماد على المؤثرات الصوتية المناسبة بما يخدم المضمون من أصوات الأطفال أو الكبار كل فى مجاله ودوره، أو أصوات الحيوانات، فإذا تضمنت المادة حديثاً أو قصة أو رواية عن القطة يستمتع الطفل إلى مواء القطة بما يناسب موقف الحال، كما قد يستمع إلى صوت تحرك القطار أو الطائرة إذا كانت المادة المقدمة تتعلق بهذا أو ذاك.

(1) كافية رمضان وفيولا البلاوي: مرجع سابق.

3- أن تعتمد إذاعة الطفل على الأسلوب غير المباشر فى التثقيف والتربية، فالطفل لا يفترض من الإذاعة أن تأخذ دور الأب بصورته التقليدية أو صورة المدرس الجاد فى المدرسة، فلا يتقبل أن ينصح نصحاً مباشراً أو يستمع إلى ما يجب عليه عمله فى موقف ما من وجهة نظر الكبار، لكنه قد يستمع إلى أغنية لطيفة أو قصة قصيرة تحمل مضامين تدفعه لسلوك معين فيتأثر بها دون أن يحس حقيقة بالهدف الذى خطط البرنامج لتحقيقه.

4- الاعتماد على الأسلوب القصصى فى معظم الأعمال التى تقدم للطفل من خلال إذاعته، فإذا أراد معد البرنامج أن يقدم إرشاداً معيناً أو معلومة جغرافية مثلاً استطاع أن يصوغ ما يريده بأسلوب قصصى يعتمد على الجمل القصيرة فى الحوار.

5- أن تكون اللغة المستخدمة فى برامج الأطفال الإذاعية فى حدود حصيلة الطفل اللغوية قدر الإمكان بحيث لا يصعب عليه فهم المقصود لصعوبة اللغة، ولذا يجب على معد البرنامج أن يحدد الجمهور (الهدف الذى يخاطبه) فيقدم له المادة المطلوبة بلغة بسيطة ميسرة، ومحاولة استخدام اللغة المؤثرة الموحية بما يساعد على تحقيق الغرض. وإن كانت هناك بعض الكلمات الجديدة فيجب أن توضع فى سياق يوضح معناها بلا لبس أو غموض.

6- الاهتمام بالمضمون الذى يحمله النص الإذاعى، فلا يطرح قيماً خاطئة أو أفكاراً لا تناسب المعتقدات الدينية أو القيم الاجتماعية السائدة، كى لا يشعر الطفل بحيرة بين ما يستمع إليه من أهله والمحيطين به وبين ما يستمع إليه من الإذاعة، كما يجب ألا نثقل على الطفل فى الإصرار على غرس مفاهيم معينة سواء أكانت دينية أو اجتماعية أو سياسية معينة، ولكن علينا أن نقدم له ما يتناسب والاتجاهات التربوية المعاصرة وأهداف التربية بشكل عام وأهداف المجتمع بشكل خاص، وبما يناسبه وبدرجة كبيرة من المرونة.

7- الابتعاد عن إثارة أى نوع من المخاوف فى ذهن الطفل، سواء أكانت هذه المخاوف مبطنة داخل النص فتزرع فيه مثلاً خوفاً من السحرة والجن والشياطين، أو متمثلة بأصوات مرعبة أو ضحكات هستيرية مجنونة وما شابه ذلك.

8- أن يغلب طابع المرح والسعادة على جو البرنامج، فلن يقبل الطفل على الاستماع إلى برنامج يثير فى نفسه حزناً أو قلقاً.

9- تطعيم برنامج الأطفال بالأغانى المناسبة ذات الإيقاعات المرحة التى تثير الطرب فى النفوس الغضة، على أن تكون مضامين الأغانى مما يناسب الطفل، كما يجب أن تكون الأغنية قصيرة سهلة الكلمات تدفع إلى سهولة حفظها وتذكرها، وهذا الجانب يستلزم تكرار الأغنية بين حين وآخر، لكى تساعد الطفل على تذكرها وحفظها، والطفل يستمتع بالأغانى التى يقدمها الأطفال أنفسهم، كما يستمتع بالأغانى التى يكون له دور فيها.

10- أن تعتمد برامج الأطفال على شخصية رئيسة محببة للطفل، ويفضل أن تكون ممثلة لدور أحد أفراد العائلة، الجد، أو الأب أو الأم وما إلى ذلك، لكى يستطيع الطفل تقبل ما تقول بحب ورغبة، كما أنه يتوقع أن مثل هذه الشخصية تحمل معلومات كثيرة وخبرات متنوعة فيسهل عليه تصديقها، ولا بأس من أن يشترك بعض الأطفال فى الفقرات المساندة، ولكن لابد من شخصية متميزة تدير العمل وتوجهه لتكون عاملاً من عوامل ربط الطفل بالبرنامج إذا أحبها ووثق بها واقتنع بأدائها الطبيعى غير المتكلف، وهذا بدوره يستدعى من هذه الشخصية قدراً كافياً من المرونة، وسعه الأفق، وفهماً كبيراً للجمهور الهدف (الأطفال)، من حيث خصائص النمو ومطالبه واهتمامات الأطفال وميولهم، لكى تسهل عليه مخاطبتهم والتأثير فيهم.

11- أن يتم تخير الوقت المناسب لإذاعة برامج الأطفال بدقة وعناية فى الأوقات التى تناسب وقت فراغهم، ففى الأيام العادية تكون بعد عودة الأطفال من المدرسة مع اتساع المجال لهم لتناول طعامهم وقليل من الراحة، فجميل أن يستمتع الطفل إلى برنامج ممتع قبل الإقبال مجدداً إلى ما له علاقة بالمدرسة من واجبات وتعيينات مدرسية، أما فى أيام الأعياد والعطل فتكون البرامج فى الفترة الصباحية بعد ترك وقت كاف لنوم الطفل فربما استيقظ متأخراً فى يوم أجازته، والفترة المناسبة من وجهة نظرنا ما بين التاسعة والحادية عشرة.

12- وارتباطاً بكل هذه الشروط، من الضرورى أن توجه إذاعة الأطفال من خلال ما تنقله إليهم من رسائل سمعية متنوعة إلى تدريبهم على "حسن الأصغاء"، و"دقة الاستماع"، والتمييز بين المثيرات السمعية المختلفة، وإلى إرهاف حاسة السمع والتذوق السمعى لديهم، ولا شك أن هذا ينطوى على تأثيرات بنائية هامة فى حياة الطفل العقلية والانفعالية تستمر معه مدى الحياة، وهى تأثيرات تؤكدها تجارب وبحوث مختلفة فى العلوم العصبية والنفسية والتربوية.

ب- التليفزيــون[1] :

للتلفاز قدرات كبيرة تجعله فى مقدمة وسائل الاتصال بالأطفال ويمضى الأطفال فترات غير قصيرة فى التطلع إلى شاشته، سواء أكانت تلك الشاشة تعرض مواد مخصصة لهم أم للراشدين.

وقدرة التلفاز على تجسيد المضمون الثقافى عالية جداً بفضل إمكاناته فى الاستعانة بكل العناصر السمعية والبصرية إضافة إلى سهولة التعرض له، حتى بالنسبة إلى الأطفال الصغار الذين لم يصلوا إلى مستوى تعلم القراءة، إضافة إلى إمكانية فى عرض المشاهد الواقعية والخيالية، لذا فإن مشاهد التلفاز تؤلف بديلاً عن الخبرة الواقعية من جهة كما تنبه خيال الطفل وتعاونه على تنمية قدرته التخيلية.

والتلفاز ليس إذاعة مصورة، ولا سينمابيتية، بل هو وسيلة اتصال متميزة تتطلب برامجه وأفلامه اعتماداً أسس خاصة، كما أن مشاهدته ليست فردية - فى الغالب - حيث يتحلق أطفال الأسرة الواحدة قبالة الشاشة، وبذا يتشاركون فيما بينهم وبين ذويهم فى المشاعر والانفعالات. إذ تسود فى العادة أجواء الألفة التى تحيط بالجو الأسرى، إضافة إلى أن الأطفال الذين يجلسون أمام الشاشة يكونون على استعداد للتقبل.

وفى الوقت الذى تتوفر للإذاعة ثلاثة عناصر هى الصوت البشرى والموسيقى والمؤثرات الصوتية يمتلك التلفاز إضافة إلى ذلك عناصر أخرى منها : المؤثرات البصرية، والخدع السينمائية، وتوزيع الإضاءة، ومزج الصور وما إلى ذلك.

وبفضل الصورة حظى التلفاز بثقة مشاهديه وتصديقهم إياه، لأن الصورة من الوسائل التى قلما يرقى إليها الشك، وهى حين ترتبط بالحركة والصوت فإن ذلك يكون مدعاة إلى الثقة، يضاف إلى ذلك أن بوسع التلفاز التركيز على التفاصيل مما يزيد فى قدرته على الإقناع.

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:

- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- حسن محمد حسان: طفل ما قبل المدرسة الابتدائية، دراسات وبحوث تربوية، مكة المكرمة، مكتبة الطالب الجامعي، 1986.
- هـ. دان كورين: الترويح فن وريادة، ترجمة: سعيد حشمت وحلمي ابراهيم، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الشباب، 1964.
- ابراهيم محمد علي حيدر: دور التليفزيون في حياة الطفل المعاصر، حلقة بناء الطفل في الخليج العربي، البصرة 13-1979/1/15.
- ويلبور سيكرام وأخرون: التليفزيون واثره في حياة اطفالنا، ترجمة: زكريا سيد حسن، القاهرة: الدار المرية للتأليف والترجمة، مطبعة دار التأليف، 1965.
- Schramm, J.Lyle. & E.G. Pank. Television in The lies of our children, stonford, : stanford unit. press, 1961.
- نبيل حسن: التلفزيون وانحرافات الشباب، كتاب مجلة الإذاعة والتلفزيون، القاهرة: مكتبة التلفزيون، 1973.
- عبد الرحمن العيسوي: الآثار النفسية والاجتماعية للتلفزيون العربي- دراسات نفسية، ميدانية، القاهرة الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
- D. Eron. porent- cilinteraction, Television Vidence, and aggzession of children, American Psychologist, 1982, Vds. 37, No.2

ولا ترجع قدرة التلفاز إلى كثرة عناصر التجسيد فحسب، بل ترجع فضلاً عن ذلك إلى ما يحدثه تكاملها من قوة حيث إن كل عنصر يزيد من تأثير الآخر، فالصورة تزيد من قدرة الصوت، والصوت يزيد من قدرة الصورة وهكذا.

واعتماد استقبال التلفاز على حاستى السمع والبصر يؤدى إلى دعم وتثبيت المضامين المرسلة من خلاله، حيث إن النسبة العليا من الثقافة يتلقاها الفرد عن طريق هاتين الحاستين : وييسر التلفاز للطفل- بسبب جمعه بين الكلمة المسموعة والصورة المرئية- استيعاب المضمون، إذ يبدو التلفاز وكأنه يحرك المجردات إلى محسوسات.

وقد مهد ذلك كله لأن تظهر فى الأطفال آثار كثيرة بفعل مشاهدتهم التلفاز، ومنذ أن ظهرت هذه الوسيلة الاتصالية ظهرت معها آمال متفائلة إلى جانب مخاوف حول ما يمكن أن تحدثه فى حياة الأطفال من آثار.

وقد أثبتت الأيام أن أحداً لم يكن مخطئاً من أى من الفريقين، فقد ظهرت للتلفاز آثار إيجابية فى الأطفال إلى جانب أخرى سلبية، وبدأ الباحثون منذ وقت غير قصير يخضعون الأمر للدراسة، وهم يقولون : إن التلفاز نصب نفسه على منضدة فى أكثر البيوت، وإزاء هذا لابد من تبين كم يؤثر فى الأطفال وفى أى اتجاه، وكيف يمكن أن يكون تأثيره إيجابياً إلى حد كبير، ويصبح تأثيره السلبى بدرجة خفيفة.

وكانت آمال المتفائلين قد أشارت إلى أن قدرة التلفاز الكبيرة على التجسيد الفنى تجعل منه وسيلة اتصالية بالغة التأثير فى الأطفال، وتجعل من عملية اكتسابهم الثقافة عملية جذابة ومشوقة، وبعض من هذا تحقق فعلاً، إذ وجد الأطفال فى الشاشة الصغيرة نافذة كبيرة يطلون من خلالها على الأمكنة قريبة كانت أو بعيدة، ويطلون على الأزمنة ماضية كانت أو حاضرة أو مقبلة، ويتمنعون فى الأفكار والمعانى ويرونها على شكل قريب من "الهيئات" و"الأجساد" دون أن يتطلب منهم ذلك جهداً، بل على العكس فهم ينفعلون مع الأشخاص والمواقف.

وقد تمسك المتطرفون بالتفاؤل بنظرية الرصاصة السحرية أو نظرية محقنة الإبرة التى كانت ترى أن لوسائل الاتصال الجماهيرى تأثيرات فعالة ومباشرة، حتى إنهم شبهوا انتقال الأفكار والمشاعر بانتقال المصل إلى الجسم عبر المحقنة، أو دخول رصاصة البندقية فيه، أى أنهم كانوا يرون أن الاتصال يحدث تأثيرات مباشرة بشكل أوتوماتيكى (آلى)، ولكن البحوث الحديثة أثبتت خطأ هذه النظرية، حيث إن الأفراد سواء أكانوا صغاراً أم كباراً ليسوا سلبيين فى تلقيهم وسائل الاتصال الجماهيرى.

وبوجه عام فإن المتطرفين فى التفاؤل لم يضعوا فى حسابهم بعضاً من الجوانب، فقد أغفلوا أن الأطفال ليسوا صفحات بيضاء يمكن أن نخط عليها - إلى حد ما - بسهولة، وغاب عنهم أن الأطفال إيجابيون فى تفاعلهم الاتصالى - إلى حد ما - وأنهم يقبلون هذا ويرفضون ذاك لأسباب منها : ما هى خافية على الكبار حتى الآن، كما لم يلتفت أولئك المتفائلون إلى الفوارق الفردية الكثيرة بين الأطفال، ولم

يضعوا فى حسابهم- إلى جانب ذلك كله - أن الأطفال يختلفون فى قدراتهم العقلية المعرفية، بل نسوا أن أى ميدان يمكن أن يدخله المزايدون أو الدعاة أو الباحثون عن الربح الثمين بأى ثمن يمكن أن يحول دون تكون ثقافة للأطفال بالشكل الذى يضعه المربون، وقد دخل هؤلاء عالم الأطفال فعلاً من خلال التلفاز اليوم، وأنشأوا شركات وأجهزة ليس من أغراضها تثقيف الأطفال بالثقافة المناسبة، بل من أجل تحقيق مآرب وأغراض أخرى، فبدأ الحديث بفعل ذلك كله عن "جناية التلفاز على ثقافة الأطفال"، وانتهى الأمر إلى القول إن التلفاز دخل البيوت عنوة، وليس لنا إلا أن نقبله أو نلعنه وهو فى كل الأحوال غير أبه بقبولنا وغير مكترث للعناتنا، لذا تراه يواصل الإرسال وحين يتوقف يعدنا - دون خجل - أنه سيبدأ الإرسال فى اليوم التالى، ثم يلقى علينا التحية وهو غير ملتفت إلينا حين نعزف عن ردها.

ويعرض التلفاز اليوم للأطفال "كل شئ" فى أفلام وبرامج فى العلوم، والفنون والآداب، والجريمة، وحتى السياسة، وقيل الكثير عما يسببه عرض كل هذه الجوانب للأطفال، وحتى الذين أكدوا على ما يثبته التلفاز فى عقول ونفوس الأطفال من جوانب إيجابية حاولوا أن ينفوا عنه أنه يشبع السلبية فى الأطفال، ويؤثر فى علاقاتهم الاجتماعية تأثيراً سالباً، ويصرفهم عن اللعب المفيد ومتابعة دروسهم، بل إن الذين أكدوا على حسنات التلفاز الكثيرة ما لوا أمام الآثار السالبة التى ظهرت فى الأطفال - الذين كانت شاشات التلفاز تتألق أمامهم منذ صغرهم - إلى تفسير ظهور تلك الآثار إلى عوامل أخرى غير التلفاز، كالقول إن أطفال هذا العصر يتعرضون لمؤثرات خارجية عديدة، حيث إن حركة التغير الاجتماعى المفاجئة والسريعة، والعوامل السكانية، ووقوع أحداث عنيفة كالحروب، وتفكك العلاقات الاجتماعية وارتباط الأوضاع الاقتصادية، وظهور أنماط عمل مختلفة، كل هذا له وقع كبير فى حياة الأطفال، وأن التلفاز إن لم يكن بريئاً براءة الذئب من دم يوسف فإن تأثيره السلبى كان طفيفاً، وأن حجم ونوع تأثيراته السلبية تتضاءل أمام تأثيراته الإيجابية الكبيرة.

وحتى الدراسات المقارنة التى كانت قد أخضعت مجموعات من الأطفال الذين يتعرضون للتلفاز منذ صغرهم ومجموعات أخرى لم تتعرض له فى بيئات متقاربة لم تثن المتحمسين لحسنات التلفاز عن حماسهم، حيث برروا ذلك من خلال القول إن دراسات الأثر لا تزال من الدراسات الوليدة، وإن قياس التأثيرات أمر عسير لأن مناهج وطرق وأدوات القياس لا تمتلك الكفاءة اللازمة للحكم على صحة ما انتهت إليه تلك الدراسات من نتائج، وإننا حتى لو سلمنا بصحة عدد من تلك الدراسات فإنها تظل تفتقد شرطاً جوهرياً من شروط التفكير العلمى وهو "التعميم" حيث إن التعميم لا يمكن أن يطلق إلا فى حالة التماثل، والتماثل فى حد ذاته ليس له حضور إلا فى حالات نادرة.

ويلاحظ من مجمل الدراسات عن تعرض الأطفال للتلفاز، أن الأطفال فى الدول المختلفة يقضون فترات أمام التلفاز تزيد عن المساحة المخصصة ضمن فترات برامجهم الخاصة، وهذا يعنى أنهم يتعرضون لبرامج وأفلام ليست معدة لهم، وفى هذا مخاطر على الأطفال، وفى بعض آخر منافع لهم"، ويلاحظ أيضاً أن كثيراً من برامج أفلام الكبار أكثر جذباً للأطفال من البرامج والأفلام الموجهة إليهم،

ويعود هذا فى أغلبيته إلى جوانب نقص فى برامج وأفلام الأطفال التلفازية، ويشار إلى أن الأطفال الذين يتعرضون لبرامج الراشدين التى تتناول مشكلات الحياة الأسرية خصوصاً والاجتماعية، كثيراً ما ينتابهم القلق من المستقبل، إذ إنهم يشعرون بأنهم مقبلون على مشاكل من هذا القبيل.

كما يلاحظ أن أغلب الأطفال يشاهدون برامج التسلية وبرامج العنف والجريمة والرسوم المتحركة وكوميديا المشاكل العائلية ودراما الحيوان، وأقلية قليلة منهم تعنى بالبرامج التعليمية التى تريد أجهزة التعليم أن تكون مساعداً للمدرسة، ولا نعرف لماذا لا تحاول المدرسة أن تجد لنفسها مساعدين اثنين بدل الاكتفاء بمساعد واحد والاتكاء على التلفاز ليكون لها بديلاً من مساعدها الثانى الفقيد.

وليس بالوسع إغفال ما تؤديه البرامج التعليمية فى عملية إمداد الأطفال بالثقافة وفى معاونة الطالب والمدرسة والمعلم، إلا أن النقد كثيراً ما يوجه إلى الطريق التى تقدم بها هذه البرامج، حيث تلقى الدروس - فى الغالب - إلقاء يشعر الأطفال وكأنهم فى قاعة الدرس فى الوقت الذى يمكن فيه مسرحه المضمون وإخراجه بشكل درامى يمكن للأطفال أن ينجذبوا إليه ويتوحدوا معه.

ومن الملاحظات التى انتهت إليها الدراسات أيضاً أن أغلب ما يكتسبه الأطفال من التلفاز هو وقتى فى تأثيره، إذ تبين أنه رغم الفوارق التى تظهر بين الأطفال الذين يتعرضون للتلفاز والأطفال الذين يتعرضون له فى البيئات المتشابهة فإن مستوياتهم الدراسية بعد السنة الثالثة أو الرابعة تبدأ بالتقارب بما فى ذلك ذخيرتهم اللغوية، مما يؤكد آنية تأثير هذا الجهاز فى تشكيل ثقافة الأطفال وآنيته فى توفير المتعة.

وبشأن ما يعرضه التلفاز من مواقف عنف وإجرام فى أفلامه الروائية والتسجيلية وفى رسومه المتحركة وأخباره لا يزال الجدل قائماً حول ما يقود إليه ذلك من أضرار فى الطفل الذى تربط فيه بعض البحوث بين التلفاز وبين ظهور هذه الأعراض، حتى قال المتطرفون فى الرأى "إذا كان السجن بالنسبة إلى المراهقين هو الكلية التى يتعلمون فيها الجريمة، فإن التلفاز هو المدرسة المتوسطة للانحراف"، لكن الدراسات لم تنته إلى نتائج قاطعة الصحة، لذا تقول الآراء التوفيقية إن هناك مبالغة عند الحديث عن تأثير برامج العنف والإجرام، على أساس أن كثيراً من الأطفال يتعرضون لها دون أن يحصل لهم مثل ذلك التأثير، فضلاً عن أطفال وصفوا بأنهم عدوانيون، وكان للتلفاز أثر واضح فى التقليل من عدوانيتهم، لأن برامج العنف والجريمة أوجدت لهم متنفساً يلبى دوافعهم ويشبع نزعاتهم العدوانية، حيث تشكل تلك البرامج بديلاً عن قيامهم بالعدوان، وأشارت بحوث أخرى إلى أن تلك البرامج تثير مشاعر الرعب لدى الأطفال بحيث تجعلهم يرتدعون عن القيام بها.

وعلى هذا فإننا نجد دراسات تقول إن للأفلام وبرامج العنف دوراً مباشراً فى انحراف الأطفال، وأخرى تقول إن لها تأثيراً ثانوياً، إذ هى تساعد على بلورة بعض الميول المنحرفة، وثالثة ترى أنها تحصن الأطفال من الانسياق نحو الانحراف.

والدراسات التى تؤكد العلاقة المباشرة بين هذه الأفلام والبرامج وبين الانحراف تقدم مجموعة من المعطيات، منها : أن الأطفال يحاولون التشبه بالشخصيات التى تقوم بأعمال إجرامية أو عنفية، أو أن عالم النعيم الخيالى الذى ترسمه الأفلام لحياة المجرمين الخاصة تدفع الأطفال إلى ممارسة الإجرام، والأساليب التى يتبعونها فى تنفيذ العمليات الإجرامية تشكل مفاتيح للأطفال لأن يكتسبوا طرقاً فى التنفيذ لا يمكن أن تخطر فى أذهانهم لو لم تتهيأ لهم الفرصة لمشاهدتها.

أما الدراسات التى ترى أن لهذه الأفلام والبرامج تأثيراً ثانوياً، فإنها تذهب إلى أن ذلك التأثير لا يمكن أن يحصل إلا إذا كان الطفل على استعداد للانحراف، فالطفل الذى يحيا حياة بائسة، أو يحس بالبؤس مجرد إحساس، والذى لم يتهيأ له الاندماج مع الوسط الاجتماعى، وربما تكون تلك الأفلام والبرامج أدوات دفع لكى ينساق نحو الانحراف.

ومع هذا فهناك كثير من الدراسات التى ترى أن السلوك المنحرف، والجانح بالذات له أصول أكثر عمقاً فى أغوار شخصية الطفل، وتلعب عوامل اجتماعية ونفسية عديدة فى تشكيله، وأن أفلام العنف والإجرام قد تكون واحد من تلك العوامل.

وإذا ما تخطينا هذا الجانب فى برامج وأفلام التلفاز وعدنا إلى الحديث عن دوره فى تجسيد الثقافة للأطفال، فإننا لابد من أن نعترف بأن له دوراً كبيراً فى إكساب الأطفال كثيراً من عناصر الثقافة، وخاصة القيم والعادات والميول والأفكار وطرق اللعب.

ومع أن التلفاز يوفر للأطفال إشباع خيالاتهم فإنه يمثل فى الوقت نفسه وسيلة لنقل الخبرات الواقعية عن طريق تقديمها فى صور واضحة ومعبرة وموحية، وهذا ما دفع التربويين إلى تقديم البرامج التعليمية من خلال الشاشة الصغيرة، أو دفع بهم إلى الإكثار من المعلومات والحقائق، رغم أن هناك رأياً يؤكد أن الطفل الذى يمضى ساعات فى المدرسة وساعات أخرى فى أداء واجباته البيتية يظل فى حاجة لأن يشاهد فى التلفاز عند المساء ما هو ترفيهى، وهذه الدعوة لا تعنى أن التلفاز قد تجاهل مهمته الثقافية، لأن المادة الترفيهية لا تخلو مما هو ثقافى، بل ربما تكون المادة الترفيهية أكثر فى غناها التربوى والثقافى من مادة يقال إنها "مادة تربوية أو ثقافية خالصة".

ومع أن التلفاز يمتلك قدرات واسعة على التجسيد الفنى، إلا أن الطفل لا يستطيع مواكبة السرعة التى تقدم بها الصور وخصوصاً فى المواد التى تقدم إلى الكبار ويتعرض لها الأطفال، ويقود هذا إلى عدم فهم الأطفال بعض المواد فهماً صحيحاً.

وقد اتسعت قدرات التلفاز إلى نقل الثقافة حتى إلى الأطفال الصم، لذا تقدم بعض محطات التلفاز برامج خاصة لهؤلاء الأطفال اعتماداً على حركات شفاه ووجوه المتحدثين (لغة الشفاه) والحركات والإشارات الأخرى، مع الاستعانة بالكلمات كى لا يجد المشاهدون غير الصم فى ذلك ما يدعوهم إلى الملل عند مشاهدتهم هذه البرامج، ويتم التركيز فى مثل هذه البرامج على إظهار الفم بشكل واضح وكبير.

أهميــة التلفزيون [1]:

يعمل التليفزيون على :

1- ربط الفرد بمجتمعه والعالم من حوله من خلال نشرات الأخبار والبرامج الثقافية وبرامج النهوض بالمجتمع، وتتميز الأخبار التليفزيونية بأنها مصورة وتأتى للفرد وهو فى منزله، ويتناولها أفراد الأسرة كجماعة، مما قد يدفع بهم إلى المشاركة فى المناقشة أو التعليق عليها بعد سماعها.

2- تقديم الكثير من البرامج العلمية والأدبية والثقافية المتخصصة التى تناسب الفئات المختلفة بالمجتمع من حيث المستوى التعليمى وفئات السن.

3- تقديم البرامج التعليمية الموجهة التى تساعد الفئات المختلفة فى المجتمع كبرامج الأطفال وبرامج المرأة أو برامج تعليم الكبار أو تعلم اللغات أو بعض المهارات التى تساعد الفرد على قيامه بالكثير من الخدمات التى يتطلبها داخل منزله وخارجه.

4- إبراز الشخصية القومية وتصويرها واضحة تتمثل فيها أهم الاتجاهات والأنماط السلوكية المحددة ثقافياً والتى يحرص القائمون على شئون التربية على تأكيدها، ويكون ذلك من خلال المواقف المتضمنة فى البرامج التعليمية الموجهة مثل برنامج "افتح يا سمسم" والبرامج التعليمية الموجهة للطلبة، وغيرها من البرامج الثقافية والتمثيليات المختلفة والأفلام والمسرحيات، كما يقدم التلفزيون من خلال بعض البرامج الخاصة بعض الشخصيات الاجتماعية التى تعمل كقدوة للتلاميذ يستفيدون من خبراتها وثقافتها.

5- تعريف الطفل بمجتمعه ومساعدته على تحقيق النمو المتكامل فى شخصيته من خلال البرامج التلفزيونية الموجهة التى تناسب العمر الزمنى للطفل، والتى تعمل على نموه جسمياً ومعرفياً واجتماعياً وانفعالياً، مثل برنامج افتح يا سمسم، وغيرها من البرامج التربوية الجيدة والبرامج الترفيهية ذات الاهتمامات التربوية.

وعادة ما يقبل الأطفال على البرامج الموجهة للطفل والتمثيليات الواقعية المرتبطة بحياتهم، ويكتسبون خبرات معرفية واجتماعية من خلالها، تفوق اكتسابهم لهذه المعلومات من خلال أى وسيلة إعلامية أخرى، فالتليفزيون ينقل الخبرة المباشرة للطفل بصورة تجعلها أقرب إلى الاتصال المواجهى، والتلفزيون يقدم البرامج للأطفال بصورة شيقة تجمع بين الصوت والصورة والحركة والألوان، ولكن يجب ألا يغطى ذلك على المادة التعليمية.

(1) راجع:

- محمد ضياء الدين عوض: التلفزيون والتنمية الاجتماعية، القاهرة: الدار القومية للطباعة، 1966.
- هيلدت. هيملويت وآخرون: التلفزيون والطفل، ترجمة أحمد سعيد عبد الحليم وآخرون، القاهرة: مكتب سجل العرب 1967.
- سهير جاد: البرامج التلفزيونية والإعلام الثقافي، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.
- منى محمد عبد الفتاح جبر: دور التليفزيون في تثقيف الطفل- رسالة ماجستير كلية الآداب، جامعة القاهرة، 1973.

ويمكن الاستعانة بالمواقف التمثيلية فى تغيير اتجاهات الأطفال السلبية وغرس وتأكيد القيم والاتجاهات الإيجابية، وقد كان الشائع هو الاعتقاد بأن التليفزيون يؤثر سلبياً على الأطفال من حيث اهتمامهم بالبحث، وحب الاستطلاع والخيال العلمى، إلا أن عدداً كبيراً من الدراسات تشير إلى أن التليفزيون عن طريق ما يقدمه من برامج تعليمية وترويحية تتضمن عرض كتب خاصة بالأطفال أو ألعاب أو مواقف تعليمية أو مهارات يثير دوافع الأطفال المعرفية وينمى ميولهم، فالتليفزيون لا يخلق الميل ولكنه يعمل على تنميته وصقله وتوجيهه مما يزيد من اهتمامات الأطفال وينمى ويكشف عن مواهبهم فى سن مبكرة.

تساعد الخبرات التى تقدم للأطفال عن طريق التلفزيون إلى إثراء خبرة الأطفال المحرومين ثقافياً الذين لا توفر لهم بيئتهم الخبرات الأساسية، معرفية كانت أو اجتماعية أو نفسحريكة.

وتساعد المدرسة الأطفال وخاصة المحرومين ثقافياً على حسن الاستفادة من الخبرات التى تقدم فى التليفزيون عن طريق تحديد البرامج والخبرات التى يشاهدها التلاميذ وربطها بالنشاط التعليمى، فقد أثبتت بعض الدراسات أن التلاميذ إذا لم يوجهوا إلى الانتقاء ومعرفة الطرق الصحيحة للانتقاء يتقبلون كل ما يعرض عليهم، وبذلك يمكن أن توجه المدرسة التلاميذ إلى انتقاء المعلومات والخبرات الهامة، وربطها بحياتهم ونشاطهم التعليمى، كما تساعدهم على تجنب الخبرات غير الهادفة تربوياً.

وحتى تتحقق الفائدة القصوى من التليفزيون يجب الاهتمام ببرامج الأطفال الجيدة التى تساعد الطفل على اكتساب الخبرات والمهارات، والتى تنمى ميوله ومواهبه وتكسبه مجموعة من القيم والاتجاهات الإيجابية.

7- توجيه ومساعدة التلميذ على انتقاء الخبرات والمعارف التى تتمشى مع ميوله وحاجاته وخبراته.

8- توجيه التلميذ وتدريبه على التميز بين الحقائق وتفسيرها.

9- ربط المعارف والخبرات بالواقع الاجتماعى.

10- إبداء الرأى بالنسبة للموضوعات التى تعرض، مما ينمى لدى الطفل قيمة النقد البناء.

ولما كانت أسرة الطفل هامة وأساسية فى عملية التثقيف، فإن إعداد الأسرة لقيامها بهذه المهمة لمساعدة الطفل على النمو المتكامل يعتبر مطلباً قومياً، ويقدم التليفزيون بعض البرامج الموجهة للآباء والأمهات لتبصيرهم بدورهم فى عملية التثقيف ومساعدة أبنائهم على النجاح المدرسى والنجاح فى الحياة، وتتضمن هذه البرامج الاجتماعية والتربوية أساليب التعامل مع الأبناء، ومساعدتهم على قيامهم بأدوارهم، وتوفير البيئة الاجتماعية النفسية التى تساعدهم على النمو المتكامل، والتعرف على مشكلاتهم والأساليب الصحيحة لمواجهتها.

ولكى يستطيع التليفزيون أن يؤدى وظيفته بنجاح تجاه الفئات المختلفة فى المجتمع فلابد أن يكون هناك تنسيق بين البرامج التليفزيونية والبرامج والمواد الإعلامية التى تقدمها وسائل الإعلام الأخرى وبين وسائل الإعلام ومؤسسات المجتمع، ويتطلب ذلك أيضاً أن يبدى الجمهور رأيه فى هذه البرامج المقدمة، ويرسل بآرائه واقتراحاته وتوجيهاته إلى المسئولين حتى يمكن الاستفادة منها.

وظائف التليفزيون للطفل :

ومهما يكن من أمر فإن للتليفزيون فى حياة الطفل وظائف كثيرة يستطيع أن يحققها بقدر كبير من النجاح إذا ما توفرت له الشروط الملائمة، وقد أشارت فيولا الببلاوى وكافية رمضان إلى أبرز هذه الوظائف والتى منها[1] :

1-الوظيفة الترفيهية (التسلية والمؤانسة) :

يجذب التلفزيون نظر الطفل بما يحتويه من تسلية وإمتاع، متمثلين بالأغانى والصور المليئة بالحركة والبهجة، وبما تستثير فيه من خيال ودعوات مختلفة للتفكير من خلال المتعة، لإدراك التمايز بين الأشكال والألوان والأحجام المختلفة والحوادث الطريفة، وبما يقدمه من قصص شيقة وتمثيليات، مما يدفع الطفل إلى حب هذا الجهاز ومتابعته، بما يقلل من شعوره بوقت الفراغ، وبما يشغله بالنافع المفيد، فالتليفزيون بهذه الوظيفة يقترن بخبرة باعثة على السرور واللذة.

2-الوظيفة المعرفية :

يستطيع التليفزيون أن يقدم المعارف والمعلومات المختلفة للطفل فى إطار من المتعة، تضيف إلى خبرته المحدودة خبرات جديدة وشيقة عن الطبيعة وما بها من كائنات أو عن البشر فى مختلف بيئاتهم وأجناسهم، مما يدفعه إلى فهمهم والقرب منهم، كما يتعرف على الفنون والآداب المختلفة، كما يقدم المعلومات العلمية المختلفة التى تساهم فى تنمية قدراته العقلية، ولعلنا نلاحظ ولع الأطفال بقصص وبرامج الخيال العلمى التى يقدمها التلفزيون، كما يجد الطفل فى التلفزيون الإجابات التى تقابل كثيراً من التساؤلات التى يطرحها فى ذهنه، بل قد تدفعه إلى التفكير وربط الأسباب بالنتائج وتأخذ بيده على طريق التفكير المنطقى المنظم.

3-الوظيفة النفسية والاجتماعية :

قد يعمل التليفزيون كمتنفس عن كثير من مشاعر الطفل المكبوتة، وقد تخلصه - ولو وقتياً - من الشعور بالخطر والقلق، وغالباً ما تساعده على تحقيق رغباته، وتشعره بالسعادة، كما أن التليفزيون يساعد فى تنمية شخصية الطفل من الناحية الاجتماعية بتبصيره بنماذج السلوك المرغوب اجتماعياً إذا قدمت له البرامج الهادفة الجيدة، كما يساعده على إدراك الأدوار الاجتماعية المختلفة، وينمى فى نفسه

(1) راجع: كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق

الميل إلى اللعب الجماعى مع بيان أهمية دوره كفرد فى المجتمع، كما تساعده البرامج الواعية على اكتساب القيم الأخلاقية والدينية المختلفة وتعرفه بأساليب التعامل فى مختلف المواقف والمناسبات، وتساعد على تنمية حدود البيئة الاجتماعية المحيطة بالطفل والمتمثلة بالأسرة والمجتمع المحدود إلى إطار العالمية، وتنضج مثل هذه المفاهيم لديه كلما تقدم فى السن.

4-الوظائف التربوية :

يمثل التليفزيون مصدراً أساسياً للتعلم، يتفق مع ذلك النموذج الفعال فى تعلم الأطفال، وهو "نموذج التعلم بالمشاهدة أو الملاحظة" كما تقرر النظرية السلوكية المعاصرة، فعن طريقة استثارة المشاهدة الفعالة الموجهة تربوياً عند الطفل يمكن للتليفزيون أن يوفر أنماطاً شتى من التعلم الفعال : تعلم معرفى، تعلم اجتماعى، تعلم معنوى.

ولقد بدأ الاهتمام مؤخراً ببرامج تربوية قائمة على التعلم تقدم للأطفال العرب بصورة واعية، قائمة على دراسات مختلفة تهتم بعامل السن وما يتبع ذلك من ضرورة معرفة خصائص نمو الأطفال فى مرحلة عمرية معينة ومطالب نموهم، وربط ذلك بقيم المجتمع وتقاليده من جهة، وبالنظم التربوية الحديثة من جهة أخرى، وهذه البرامج التربوية تزيد من مختلف خبرات الطفل سواء فى المجال اللغوى والمعرفى أو المجال الاجتماعى والاقتصادى أو المجال الصحى البدنى أو العقلى أو مجال المحاكاة والتقليد العلمى أو المجال الإنسانى بصفة عامة أو المجال الروحى، ومن الأمثلة البارزة على هذا الاهتمام برنامج "افتح يا سمسم".

تأثير التليفزيون فى الأطفال[1] :

أما فيما يتعلق بتأثير التليفزيون فى الأطفال، فهو موضع اهتمام كبير من الباحثين والآباء والمربين بسبب انتشار استخدام التليفزيون فى كل بيت تقريباً، ومنافسته لألعاب وأنشطة عديدة وفى هذا الشأن اختلفت وجهات النظر : فالبعض يذهب إلى أن للتليفزيون تأثيراً ضاراً أكثر من التأثير المفيد، والبعض الآخر يتخذ وجهة النظر المضادة.

التليفزيون نعمة ونقمة : فهو نافذة مفتوحة وبشكل مستمر ومتأن على العالم وأحداثه وخبراته، وهو مصدر لعديد من خبرات التعلم، ولتكوين اتجاهات وانفعالات، وللبصيرة بنماذج بشرية يتوحدون معها، ومواقف اجتماعية يعيشونها بمشاعرهم وأفكارهم، وبالإضافة إلى ذلك، فالتليفزيون وسيلة محببة وسهلة للترفيه والتسلية عند الأطفال.

(1) راجع: - كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- نبيل حسن: مرجع سابق.
- عبد الرحمن العيسوي: مرجع سابق.
- منى محمد عبد الفتاح جبر: مرجع سابق.
- محمد صلاح الدين فتحي احمد حسام الدين: برامج التلفزيون المصري للاطفال في ضوء متطلبات نمو طفل ما قبل المدرسة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982.

والواقع أن معظم الأبحاث قد توجهت إلى إبراز الأثر السلبى للتليفزيون على الأطفال، فمعظم الأحلام عند الأطفال هى انعكاس لبرامج التليفزيون التى يشاهدونها، وكثيراً ما تأخذ هذه الأحلام طابع الأحلام المزعجة (الكابوس أثناء اليوم)، وقد يتسبب عن التليفزيون صعوبات فى النوم عند الأطفال، حيث لا يبدون رغبة فى إيوائهم إلى الفراش فى الوقت الملائم، وما قد ينتج عن ذلك من انتقاص فترة النوم عندهم، وكثيراً ما يتصف الأطفال الذين يفرطون فى مشاهدة التليفزيون بالعصبية.

والوقت الذى ينفقه الأطفال فى مشاهدة التليفزيون يؤدى بدوره إلى الانتقاص من الوقت الذى يمكن أن يقضيه الأطفال فى الأنشطة الأخرى وخاصة اللعب المنطلق ومع أصدقائهم، ونتيجة لذلك أيضاً، تكون القراءة عند الأطفال أقل، وكذلك ممارسة الهوايات الفنية والألعاب الرياضية، ويتوقف تأثير التليفزيون على العمل المدرسى عند الأطفال على مدى نجاح الطفل فى دراسته وعلى مدة مشاهدته للتليفزيون، فبعض الأطفال تستثير برامج التليفزيون دافعيتهم إلى المعرفة، وذلك بتتبع ما يشاهدونه على الشاشة والتحقق منه فى كتبهم الدراسية أو استكماله فى مصادر أخرى أو القراءة عنها، وقد بينت بعض الدراسات أن الطالب الجيد لا يسمح بتداخل التليفزيون مع عمله المدرسى.

ويؤثر التليفزيون فى نمط نشاط وقت الفراغ بالأسرة، فالتليفزيون رغم أنه يؤدى إلى تقارب فيزيقى أكثر، إلا أنه يقيد التفاعل الاجتماعى، فهو يعطل أعضاء الأسرة عن المحادثة والتسامر واللعب والقراءة وممارسة الهوايات المختلفة، ويؤدى التليفزيون بأعضاء الأسرة إلى قضاء وقت أقل خارج المنزل ووقت أكثر داخل المنزل، ويميل كثير من الآباء إلى استخدام التليفزيون باعتباره "صانعاً للسلام والهدوء" عند أطفالهم بدلاً من مراعاة النظام فى الأسرة.

وهناك دراسات كثيرة عن تأثير التليفزيون على العدوان عند الأطفال، فالأطفال الذين يكثرون من مشاهدة أفلام العنف والجريمة قد يتصفون بأنهم غلاظ القلوب وأقل تعاطفاً.

وتأسيساً على ما سبق، فإن التليفزيون كوسيلة ميسورة ومحببة للترفيه والتسلية، وكمصدر للمعرفة، وكأداة للثقافة، ينبغى أن يخضع لترشيد فى الاستخدام من قبل الأسرة، ولتخطيط وا ع من قبل هذا الجهاز الإعلامى الخطير.

فقد أظهرت بعض الدراسات أن الطفل فى معظم البيوت يشاهد برامج تليفزيونية معينة قبل أن يستمع إلى بعض القصص التى تقرأ له، وقبل أن يتمكن بالطبع من قراءتها بنفسه، والطفل فى حوالى الثالثة من العمر يشاهد البرامج لما يقرب من 45 دقيقة فى اليوم، وهو ما يعتبر فترة أكبر مما يقضيه فى الاستماع إلى بعض القصص، وفى حوالى سن الأربع سنوات يقضى حوالى ساعة ونصف فى اليوم، وفى سن الخمس سنوات يقضى حوالى ساعتين، وابتداء من حوالى سن السادسة من العمر، يقضى الطفل ما يقرب من سدس وقته فى حالة اليقظة فى مشاهدة التليفزيون فى كل يوم يقضى الأطفال حتى سن 12 سنة فى أمريكا حوالى سبعين مليون ساعة كمشاهدين للتليفزيون، ومن الواضح إذن، أن التليفزيون أحد

المصادر الهائلة للخبرة العامة فى حياة الأطفال، ويفوق الوقت الذى يقضيه الأطفال ككل مع التليفزيون الوقت الكلى الذى يقضونه مع كل الوسائط الإعلامية الأخرى مجتمعة، وعلى مدار السنة أكثر من الوقت الذى يقضونه فى المدرسة.

وتقرر نتائج بعض الدراسات أن التليفزيون بالإضافة إلى الإذاعة والتليفزيون ووسائل الاتصال الجمعى قد ساعد على إحداث زيادة فى استخدام المصادر المعرفية المتاحة فى المكتبات، وفى دفع الاهتمام بالقراءة والتثقيف الذاتى، بل ولما كان التليفزيون والإذاعة لا يتطلبان بالضرورة مقدرة على القراءة، فإنهما يصلان حتى إلى الفئات الأقل فى مستوياتها الثقافية وحتى المستويات الأمية، وبالتالى تستطيع أن تتلقى وتستوعب الكثير من الآراء والاتجاهات والمفاهيم المتقدمة التى تساعد على ارتقائهم.

وبالرغم من ذلك، كثيراً ما يستدعى الاهتمام والشغف بالتليفزيون قلق وعدم ارتياح من الوالدين، حيث يؤدى التليفزيون إلى اختزال فترات الراحة والاسترخاء فى حياة الأطفال والوقت اللازم للتجول، واللعب، والقراءة وغير ذلك من جوانب حياة الطفل اللازمة لبناء شخصيته، فالمشاهدة غير المنظمة ولفترات طويلة لبرامج التليفزيون تجعل الطفل مشاهداً سلبياً، لأنه كثيراً ما يتلقى المعلومات فى شكل جاهز، وكثيراً ما يتردد فى أحكام الأطفال المتعلقة بموضوعات السياسة أو العلم أو التكنولوجيا أو الفن أو الرياضة تأثيرات البرامج التليفزيونية كما لو أنها المصدر الوحيد للمعرفة، ومن ثم ينبغى أن تهتم الأسرة والمدرسة بتنظيم المشاهدة الموجهة للتليفزيون، حتى يمكن المحافظة على صحة الأطفال وحيوية الطفولة، وتكون أمامهم فرصة كافية لإنجاز الواجبات والمهام المتعلقة بالمدرسة والأسرة، ولاستخدام الكثير من مصادر الثقافة المتنوعة الأخرى.

ويتضمن التليفزيون البرامج الموجهة للأطفال، استناداً إلى خصائصهم العمرية وإلى تنوع البرامج وفقاً لجوانب الثقافة المختلفة، فالبرامج العلمية - المعرفية تهدف إلى إشباع شغف الأطفال فى المجالات المختلفة للمعرفة، وتوسيع آفاقهم المعرفية، وتنشيطها، وتهدف برامج التربية الدينية والأخلاقية والجمالية إلى إثراء حياة الأطفال بنظام من القيم والمثل والاتجاهات الإنسانية الخلاقة، أما البرامج التعليمية فتهدف ليس فحسب إلى تدعيم المعرفة المدرسية ولكن أيضاً إلى توسيعها وتعميقها والانطلاق بها إلى آفاق أبعد.

وبالرغم مما قد يكون للتليفزيون من آثار جانبية ضارة فى حياة الأطفال النفسية، وتجسيد الاستعداد للانحراف عند بعض الأطفال، إلا أنه يمكن تجنب أو تصحيح مثل هذه البرامج التى تقدم أحداثاً ومواقف تنطوى على "إيحاء" فى اتجاه المرض أو الانحراف، فرعاية وتربية وتوجيه الأطفال تتضمن تزويدهم بالإحساس بالعلم وبتكوين نظرة عالمية، أما الجريمة والعنف كجانب من حياة العالم يصطدم به الطفل بشكل أو بآخر، فينبغى أن تقدم بقدر معقول وبطريقة قائمة على الحكمة تساعد على انتظام الطفل فى الوسط المحيط به، فمثل هذه الموضوعات المثيرة ينبغى ألا تقدم فى شكل يبعث على الاستثارة، ولا إلى الحد الذى يؤدى بالطفل إلى الاعتقاد بأنها تلعب دوراً أكبر فى الحياة، كما أنها ينبغى ألا تقدم بدون إيضاحات للخلفية التى تكمن وراء هذه الظاهرات الشاذة، وما ينتج عنها من أضرار وعقاب.

شروط البرنامج التليفزيونى الجيد المقدم للطفل :

لكى يحقق التلفزيون الأهداف التربوية والتثقيفية والترفيهية المنوطة به لخدمة الطفل لابد أن تتوافر فى برامج الأطفال بالتليفزيون شروط أساسية أشارت إليها فيولا الببلاوى وكافية رمضان(1) ومن أهم هذه الشروط :

1- أن تكون البرامج مدرجة فى خطة تنموية واضحة ومحددة تسعى إلى تحقيق أهداف إيجابية، فإذا فقد البرنامج التلفزيونى وضوح الهدف، وإذا لم يكن واضحاً فى ذهن أسرة البرنامج ماذا يريدون الوصول إليه؟ وكيف يصلون إليه؟ فإن البرنامج سيقع فى تخبط شديد، أما إذا ما تم وضع الأهداف بعناية، وإذا ما وضعت خطة متكاملة للتنفيذ تحدد سبل العمل وبكيفية التصاعد فى المعرفة المقدمة والتنويع فى التوصيل، فإن البرنامج يستطيع أن يحقق نجاحاً ملحوظاً على الصعيد التربوى والترفيهى والتثقيفى بشكل عام.

2- محاولة إشراك جميع أسرة العمل فى تبنى الأهداف وإضافة المقترحات وتحديد كيفية العمل، بحيث يقتنع الجميع إلى حد كبير بأسلوب وطريقة التنفيذ، فلا يبذل المعد جهداً مضنياً فى الإعداد، ولكن الهدف يغيب عن ذهن المقدم أو أحد عناصر العمل الأخرى كالممثلين أو المخرج أو المصورين، فيخرج البرنامج بصورة مشوهة، لعدم تكامل وتعاون أطراف العمل.

3- أن يكون هناك تكامل واتساق بين أجهزة الإدارة المختلفة فى محيط الطفل وبين المؤسسات التربوية فيه، بحيث لا يرى الطفل فى التليفزيون مثلاً معلومة تناقض أو تعارض بعض المعلومات أو الخبرات التى يستمع إليها الطفل أو يتلقاها فى المدرسة، ولكى يتم هذا التوحد لابد أن توضع أهداف مشتركة مشتقة من أهداف المجتمع بشكل عام، وأهداف التربية فيه والاتجاهات التربوية المعاصرة، لكى لا يخلق أى نوع من التشتت أو الذبذبة أو الصراع داخل نفس الطفل بين ما يستمع إليه هنا أو يراه هناك.

4- عندما يتوجه البرنامج التلفزيونى للأطفال عليه أن يحدد إلى من سيبث رسالته، وما المرحلة العمرية التى يخاطبها؟ وما ظروفها؟ وما مشكلاتها؟ وما آمالها؟ وتطلعاتها؟ وما ميولها؟ وما مستوى اللغة التى تحمل المعلومات والأفكار والاتجاهات إلى الطفل؟

5- أن توضع فى الاعتبار دائماً الفروق الفردية بين الجمهور المستقبل للرسائل التليفزيونية حتى لو تشابه فى السن والخبرة وظروف البيئة الاجتماعية، فما قد يصل بسهولة ويسر إلى هذا الطفل قد لا يفهمه طفل آخر بنفس الدرجة، وما قد يتقبله هذا بمرح وسعادة قد لا يجد نفس الرضا والقبول عند أخيه أو جاره، وهكذا.

(1) راجع: كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.

6- أن يحترم البرنامج ذكاء الأطفال فلا يستهين بقدرتهم على الفهم أو يخاطبهم وكأنهم دون المستوى الذى يرتضونه لأنفسهم، فإذا ما شعر الطفل أن البرنامج يستهين بعقله انشغل عنه فى أمر آخر، وكذلك الحال إذا كان البرنامج فوق قدرة الطفل على الفهم والاستيعاب، فالأمور التى تكون فى غاية الإغلاق والصعوبة تنفر المشاهد منها، لذا علينا أن نكون بين هذا وذاك أن نستثمر ذكاء الطفل، وأن نحترمه ونثير فى ذهنه تساؤلات حول بعض القضايا ثم نقدم له ما نراه مناسباً من أجوبة على تساؤلاته أو معلومة طريفة جديدة تضيف إلى حصيلته ثروة لغوية أو فكرية أو علمية جديدة.

7- أن نحسن اختيار المادة المشوقة من حيث المضمون، بحيث تتناسب وميول المشاهدين، وأن نحسن الطريقة التى تقدم بها المضمون الجيد، لكى نحقق الهدف فإذا كان المضمون جيداً وطريقة التوصيل رديئة أو فاشلة فلن نحقق الهدف مهما بلغت روعة المضمون من الرفعة والحبكة.

8- محاولة إشراك الطفل المشاهد للبرنامج عن طريق المسابقات المختلفة أو إشراكه فى بعض الفعاليات التى تحتاج منه إلى بذل الجهد فى البحث عن معلومة أو التفكير فى حل مشكلة ما أو الإجابة على تساؤل معين أو القيام بتجربة معينة أو أداء عمل ما يجد فيه متعة وفائدة.

9- أن ترتبط المادة المقدمة للطفل بواقع الحياة قدر الإمكان لكى يستوعبها الطفل، فالأطفال تنطلق اهتماماتهم من ذواتهم فى نمو دائرى مطرد ينتقل من الذات إلى الأسرة إلى العائلة والجيران إلى المجتمع المحلى، ثم الإنسانى والعالمى وهكذا، وعلينا أن نتتبع منابع اهتمام الطفل ونصب فيها.

10- بعض المعلومات المقدمة للطفل وخاصة ما يتعلق منها بمجال القيم تحتاج إلى نوع معين من التركيز قد يكون بشكل التدريب الموزع، فإذا ما أردنا غرس قيمة احترام الوالدين عند الطفل فعلينا أن نقدم مثل هذا المضمون بين أن وآخر مرة على شكل أغنية هادفة وأخرى على شكل تمثيلية قصيرة، وثالثة عن طريق تتبع حالة ما - كالتركيز على طفل داخل أسرة وكيفية مسلكه مع والديه، بحيث نغذى القيم الجيدة بأسلوب إيجابى يبتعد عن المباشرة فى المخاطبة لا أن نطرح القيمة مرة وننساها فترة طويلة منتقلين إلى موضوعات ومعلومات أخرى بحيث يفقد الطفل قدرته على التشبع بهذه القيمة وتمثلها، بحيث تصبح جزءاً من سلوكه ومعتقده.

11- معرفة مدى انتباه الطفل وما يثير انتباهه ويجذب حواسه وكيفية المحافظة على شد هذا الانتباه، ولا يكون ذلك إلا بتقديم فقرات قصيرة متنوعة متناغمة تعتمد على الأسلوب الرشيق، واللحن الخفيف والأداء الطبيعى، والتنوع فى العرض، وليس من الضرورى أن يستمر الطفل فى مشاهدة كل البرنامج بل يكفى أن يشاهد فقرات منه كل مرة، فيستخلص فكرة أو يطرب لنغمه.

12- أن يزداد الوقت المخصص للأطفال فى التلفزيونات العربية فما زال الاهتمام محدوداً للغاية فى كثير من دولنا، إذ لابد من تواجد أكثر من برنامج للأطفال يبث بشكل يومى وبطريقة مختلفة، ولو كانت المدة قصيرة، إذ يكفى أن يشعر الطفل أن هنالك وقتاً كل يوم مخصص له، يتضمن مادة جيدة، لا

الاعتماد فقط على الرسوم المتحركة التى ما زال معظمها حتى هذه الأيام يعتمد على الاستيراد من الشركات الأجنبية، وما ينتج محلياً غاية فى القلة إذا ما قيس بالكم الهائل من الرسوم المتحركة المستوردة.

13-وكما هو الحال مع الإذاعة يفضل أن تكون هنالك شخصية تتخذ صفة الدوام قدر الإمكان لتكون علاقة وثيقة بالطفل يحبها ويستمع إليها، ويتأثر بما يقول أو تفعل، وليس معنى ذلك الاعتماد على الأسلوب الروائى، إذ أن الطفل لا يتقبل من التلفزيون أن يريه صوراً جامدة، إذ لابد من الحركة الدائمة والألوان البهجة والأسلوب الرشيق، فقد نجد هذا المقدم راوياً لطرفة أو حكاية مدعومة بالحركة، أو مشاركاً فى أداء أغنية موظفة لخدمة فكرة معينة، أو زائراً لمكان عام أو أسرة صديقة للبرنامج وهكذا، ولكن الذى يحدث أحياناً أن يكون المقدم متواجداً داخل الأستوديو، محاطاً بمجموعة قلت أو كثرت من الأطفال، قد لا يكون لها أية علاقة بالبرنامج اللهم إلا اسمه، ولكن ليس لها أى دور فعال، مثلهم كمثل الديكور المحيط بالمقدم، يجلسون صامتين بلا حراك حتى ينتهى المقدم من كلامه فينصرف وينصرفون.

14- أن يغلب جو المرح على طابع البرنامج، وهذا قد يكون بمشاركة الأنغام السعيدة أو المواقف الطريفة، وقد يتضمن فقرة يشارك فيها نجوم كوميديون يضيفون لمسات مرحة على أن تكون خادمة للهدف العام، وتبتعد عن التهريج والإسفاف، فالطفل يجد سعادة فى الالتقاء عبر برنامجه بنجوم أحبهم، إذ يسهل تقبل ما يقولون أو يفعلون كما يثيرون فى نفسه سعادة ومرحاً قد يجد غيرهم صعوبة فى تحقيقه إذا كانوا من الشخصيات التى لا يعرفها الطفل أو لا تتكرر عليه بحيث تغفل الرابط العاطفى بينها وبينه.

15- الاهتمام بطرح الإيجابيات على الطفل والابتعاد قدر الإمكان عن طرح السلبيات بصورة مباشرة، فمعالجتها للقضايا الإيجابية قد تتضمن فى ذلك حمل النقيض والنفور منه، فإذا أردنا تحبيب الطفل بقيمة خلقية طيبة كالصدق مثلاً نبين للطفل المردود الإيجابى للصدق من حب الآخرين له وثقتهم به، فهو سيدرك بلا شك بأنه إذا تصرف تصرفاً مناقضاً فقال كذباً فإن المردود أيضاً سيكون مناقضاً بعدم حب الآخرين له وثقتهم به دون أن نركز ونصر على ذلك وكأننا نريده أن يستجيب لنصائحنا مرغماً، إذ أن كلما يقدم للطفل بطريقة إيجابية وغير مباشرة يكون أكثر ميلاً إلى تقبله.

16-الاهتمام بخاتمة البرنامج، حيث تترك أثراً طيباً فى نفس الطفل، مما يدفعه إلى انتظار البرنامج وترقبه، فتقف عند فكرة إيجابية أو لمحة سعيدة تبقى مرافقة لمخيلة الطفل فترة، زراعة فى نفسه السعادة والرضا.

17-الاهتمام بإثارة قدرة الطفل على التنبؤ، فيترك الطفل أن يتنبأ بما هو آت بعد فقرة من الفقرات وكأنه يشترك فى الأداء، وهذا بالطبع سوف يؤدى إلى المحافظة على انتباه الطفل طول مدة العرض.

18-لابد أن يعتمد البرنامج ابتداء على الدراسات الاستطلاعية لمعرفة ما يريده الطفل؟ وما يمتعه؟ وأن يتبع ذلك بدراسة تقويمية لمعرفة مدى ما حققه البرنامج من فائدة؟ وما عيوبه؟ وكيفية تلافيها مستقبلاً؟ ودراسة كيفية التطوير والتنويع درءاً للملل والرتابة.

جـ-السينما[1] :

تلعب الفنون بشكل عام - والفن السينمائى على وجه الخصوص - دوراً هاماً فى تكوين شخصية الطفل، وفى دعم ثقافته.

ويقول أحد السينمائيين : إن سحر الأفلام على الأطفال موضوع دائم للتعقيب، فإن من الطبيعى أن تلقى الصورة المتحركة من الطفل إعجاباً يفوق ميله للقصة التى تقتصر حكايتها على كلمات وحوار فقط، لأن فى الكلمات على الدوام قدراً من الصعوبة لدى الطفل وخاصة إذا ما كان مستواه فى القراءة ضئيلاً.

إن جماليات سينما الأطفال ينبغى أن ينظر إليها فى توازن جيد، فالحركة بالنسبة للطفل هى كل شئ فى حياته، وإيقاعها لابد أن يكون محسوباً لكى يكون انعكاساً لحركة الطفل الداخلية والخارجية ومن ثم طموحاته وعنفه، وانفعالاته النفسية المختلفة، وتجئ الجماليات الأخرى فى المرتبة التالية مثل الأزياء، والطبيعة، وزوايا آلات التصوير.

وقد يكون للسينما مردود إيجابى، أو مردود سلبى على الطفل، ويتعلق ذلك بالمضمون الذى يقدمه الفيلم، فقد يعطى البهجة والسعادة والمعلومات والخبرات فيكون إيجابياً، وقد يعطى تشويهاً للقيم والمفاهيم بما يثيره من مخاوف ومثيرات.

وأفلام السينما يمكن ألا تقل أهميته عن غيرها فى مجال ثقافة الطفل، فهى تشكل جاذبية خاصة لدى الأطفال لاعتمادها على الحركة السريعة واللون والمؤثرات الصوتية، ونقل الإحساس ببساطة، وتوضيح الأمور حتى لدى الطفل الذى لا يعرف القراءة.

وللأطفال نظرات خاصة تجاه توازن قوى الخير والشر فى العالم، ولابد أن تكون الفروق بينهما واضحة لا تحتاج إلى إمعان شديد أو تأمل.

---

(1) راجع:
- أسعد عبد الرزاق وعوني كرومي: طرق تدريس التمثيل، بغداد، وزارة التعليم العالي والبحث العلمي، 1980.
- أحمد فؤاد درويش: سينما الأطفال، القاهرة: الهيئة المصرية للكتاب، 1979.
- كافية رمضان: السنما وأفلام الفيديو، المجلس العربي للطفولة والتنمية، 1988.
- علية توفيق: سينما الأطفال، المؤتمر الثاني لثقافة الطفل، القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، 1980.
- عاطف عدلي العبد: واقع سينما الأطفال في الوطن العربي- الطفل العربي ووسائل الإعلام- دراسة ميدانية، القاهرة: المجلس الأعلى للطفولة والتنمية ووسائل الإعلام وأجهزة الثقافة، 1988.

وتجمل "كافية رمضان" الشروط الواجب توافرها فى أفلام الأطفال كما يلى:

1- الترفيه والتسلية فى مشاهدة الأفلام.

2- تنمية معلومات الطفل اللغوية أو العلمية أو الدينية أو التاريخية أو الجغرافية ..إلخ.

3- استثارة التفكير أمام المشاكل التى تعرضها الأفلام.

4- تقديم نماذج من السلوك الإنسانى فى إطار القدوة والمثال، وفى المقابل نماذج أخرى مرفوضة.

5- إثراء خبرات الطفل بتبصيره بأنماط الانفعالات البشرية فى المواقف الحياتية المختلفة.

6- ترقية إحساس الطفل بالجمال، والارتقاء بمشاعره.

7- تنمية الذوق الفنى ونزعة الخيال والإبداع.

8- تكوين الاتجاهات الإيجابية نحو القيم الإنسانية الفاضلة.

وهناك أنواع مختلفة من أفلام الأطفال منها أفلام الخيال العلمى، وأفلام الرسوم المتحركة، والأفلام المستمدة من التراث الشعبى أو العالمى، والأفلام الواقعية للمكتشفين والمخترعين، والأفلام التسجيلية وغيرها.

وواقع السينما العربية الموجهة للأطفال لا تبشر بالخير، فهى فى تخلف كبير، عن مثيلتها فى العالم، نظراً لعدم الاهتمام بالطفل وثقافته فى إطار جدى.

والطفل العربى له عذره حينما يقبل على الأفلام الأجنبية - سواء فى السينما أو فى الفيديو - لينهل منها إثارة وعنفاً واختلافاً فى معطيات الثقافة، فما يضحك الطفل الأمريكى مثلاً قد يثير الاشتمئزاز أو العطف أو الإحساس المتناقض لدى الطفل العربى، وما يعتبر أمراً عادياً لدى طفل الغرب - مثل تناول المشروبات - يحرمه الدين لدى الطفل المسلم، حتى علاقة الطفل الغربى بوالديه وأسرته، وحيواناته، ليست هى نفس العلاقة التى نحاول دعمها فى الأسرة العربية.

إن الطفل العربى فى حاجة إلى الفيلم السينمائى الذى يكمل دائرة ثقافته، فهو محروم من هذا اللون بشخصيته العربية، وما يعرض عليه من أفلام لا تتوافر فيها شروط الجودة، وذلك لأنها أفلام لم تنتج خصيصاً له، إما لأنها أفلام للكبار، وإما لأنها للطفل الأجنبى، ولهذا فإن الطفل العربى - عادة - ما يشاهد الأفلام العربية المنتجة للكبار.

ولن تصلح هذه الصورة إلا بتعاون مشترك بين الأجهزة المعينة على مستوى الوطن العربى من أجل إنشاء سينما للأطفال، بحيث يستفاد فيها من الخبرات الأجنبية الجيدة التى تضيف إلى الثقافة العربية الكثيرة.

دور السينما في ثقافة الطفل :

وتأثير السينما على الأطفال كبير، ويتوقف هذا التأثير على عاملين رئيسيين: ما الذى يعرفه الأطفال بالفعل؟ وما الذى يكون فى مقدورهم تذكره من الأفلام السينمائية التى يشاهدونها؟ فخلفية الطفل وحاجاته من المحدودات الرئيسية لتأثير السينما عليه، فهو يحصل من السينما على ما يكون له وظيفة فى حياته، ويستبقى الأطفال فى ذاكرتهم ما يقرب من 70% مما يشاهدونه فى السينما، وتظل هذه الذكريات حية فى عقولهم لفترة أربعة شهور تقريباً.

ولا شك أن أفلام الأطفال تزودهم بفرص للتسلية والترفيه والسرور، وتمدهم بالإثارة التى لا يحصلون عليها من حياتهم اليومية، ويكتسبون منها أفكاراً وأساليب للعب، ونماذج للسلوك، وخبرات عن العالم الذى يعيشون فيه وعن الناس وأدوارهم، وبقدر ما تكون المعرفة عند الأطفال قليلة، يزداد تأثير الأفلام عليهم.

ومن ناحية أخرى، قد يكون للأفلام تأثير انفعالى عميق على الأطفال كالمخاوف والأحلام المزعجة، وقد يلاحظ على الأطفال الذين يكثرون من مشاهدة الأفلام توتراً زائداً، وقد تبدو عليهم بعض الأزمات العصبية كقضم الأظافر، أو اضطرابات فى الأكل والنوم، كما قد يبدون نزعة عدوانية، كل هذه التأثيرات تزداد كلما تضمنت الأفلام مشاهد للرعب.

وعلى الرغم من السلبيات التى تحيط بالواقع السينمائى الذى يعايشه الطفل العربى من عدم توافر أفلام صممت خصيصاً له، أو لندرة المعروض من الأفلام الأجنبية، أو لعدم جودة اختيار المناسب منها، أو لمشاهدة طفلنا العربى لأفلام الكبار، ولكن الواقع شئ والمنشود شئ آخر، إذ أن السينما تعتبر وسيطاً جيداً فى أدب الطفل، وتستطيع أن تبصره بكثير من المعارف والعلوم والآداب المختلفة، كما تستطيع أن تزوده بخبرات وتجارب مفيدة على الصعيد الاجتماعى، فيتعرف أنماط السلوك المطلوبة، كما يتعرف فنون الشعوب الأخرى وأزياءها وطرائق حياتها وكل ما يتعلق بحضارتها، كما يمكن أن تكون أداة جيدة للهو والاستمتاع، إلى جانب تنميته فى الجوانب الثقافية والتربوية المختلفة فى جو فيه من الامتاع والإبهار الشئ الكثير، نظراً للمؤثرات الصوتية والمرئية التى تجذبهم.

"وقد اهتمت بلدان العالم المتقدمة بإنتاج أفلام الأطفال منذ وقت مبكر حيث بدأ الاتحاد السوفياتى بانتاجها منذ عام 1919، ثم انتجت فنلندا فيلماً للأطفال عام 1920 واليابان عام 1924، وبعد الحرب العالمية الثانية لاقى إنتاج الأفلام رواجاً، فأنتجت فى بعض البلدان المتقدمة أفلام تمثيلية وتعليمية وأفلام قصيرة للأناشيد الجماعية والرسوم المتحركة والدمى، وقد حاولت بلدان المجتمع الاشتراكى أن ترتقى بسينما الأطفال وتبعدها عن المجال التجارى بحيث توظفها لخدمة وتأكيد قيم مجتمعها، وأن تضمنها ما يناسب الأطفال ويمتعهم، بينما ما زال يطغى الجانب التجارى على سينما الأطفال فى العالم الرأسمالى.

وقد سارت سينما الأطفال فى مسارات مختلفة فمنها ما اعتمد على أفلام الرسوم المتحركة، ومنها ما اعتمد على أفلام العرائس والشخصيات المجسمة، ومنها ما اعتمد على العنصر البشرى فى شكله وبيئاته الطبيعية، وما زلنا فى انتظار سينما متخصصة تقدم أفلاماً مناسبة للطفل العربى أسوة بالبرامج التلفزيونية الجيدة التى قدمت، ولعل ذلك اليوم ليس ببعيد.

د- مسرح وموسيقا الطفل :

- مسرح الطفل[1] :

إن الهدف من مسرح الأطفال - فى جوهره - تعليمى إلا أنه يعتبر وسيلة هامة من وسائل تثقيف الطفل واستمالته للفن المسرحى. والكاتب لمسرح الأطفال لابد وأن يكون على دراية واسعة بطبيعة الأطفال فى مراحل نموهم المختلفة كما لابد أن يكون من الذين يحبون الأطفال ويقدرون مشاعرهم ويعرفون ما يضحكهم وما يثير فيهم المشاعر المختلفة ثم إن أدب الأطفال كل متكامل فكاتب المسرح لابد أن يكون ملماً بالكثير عن أدب الأطفال المحلى والعالمى الحديث منه والقديم وبذلك يتمكن من اختيار أفكار منه ينسج حولها نسجة الدرامى.

والفن المسرحى قديم نشأ فى الحضارات القديمة مثل الحضارة الفرعونية وازدهر خلال الحضارة اليونانية القديمة. ولقد انتشرت مسارح الأطفال فى بعض دول أوروبا قبل الحرب العالمية الثانية إلا أن أول مسرح للأطفال فى الوطن العربى أنشئ فى مصر فى أوائل الستينات من هذا القرن.

والفن المسرحى فن جماعى يشترك فيه مؤلف المسرحية ومخرجها والممثلون والملقنون والفنيون فى المناظر والإضاءة والملابس وغيرها ويشترك الجميع كفريق يتعاونون سوياً حتى تنفذ المسرحية درامياً على المسرح متوجه بذلك جهدهم ومثابرتهم.

والمسرح بالنسبة للطفل وسيلة تثقيفية هامة سواء قام الأطفال أنفسهم بالتمثيل أو كانوا متفرجين يشاهدون مسرحيات أعدت لهم خصيصاً. ولكلا الحالتين مزاياها وأثرها التربوى الهام، فعندما يقوم الطفل بالتمثيل متقمصاً شخصية حيوان أو إنسان، أو عندما يشترك الطفل فى رقصة أو أنشودة مع غيره من الأطفال على خشبة المسرح فإنه يكتسب قدرة على العمل الجماعى، كما يكتسب ثقافة علمية

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- فيولا الببلاوي: الشخصية وتعديل السلوك، مجلة عالم الفكر، مجلد 13، ع2، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، 1983.
- هـ. دان كورين: الترويح فن وريادة، مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- عواطف ابراهيم محمد: الطفل العربي والمسرح، القاهرة: الأنجلوالمصرية، 1984.
- عواطف ابراهيم محمد: مفاهيم التعبير والتواصل في مسرح الطفل، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1990
- سمية أحمد فهمي: الأسس السيكولوجية التي يقوم عليها مسرح الأطفال، دراسة مقدمة إلى حلقة بحث سينما ومسرح الأطفال القاهرة: المجلس الأعلى للفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، 1973.
- عمر الدسوقي: المسرحية- نشأتها وتاريخها وأصولها، القاهرة: دار الفكر العربي. د.ت

وفنية وينمو سلوكه الاجتماعى فى الاتجاه الصحيح الذى قد يؤثر فى مستقبله، كذلك فإن الطفل عندما يشترك فى التمثيل فإنه يجد الفرصة للتعبير الفنى وهو عمل خلاق يثرى ثقافة الطفل الفنية، أما إذا كان الطفل متفرجاً على مسرحيات معدة للأطفال فى أعمار معينة فإن ما يتعلمه منها الطفل كثير ومتنوع، هذا بالإضافة إلى استمتاع الطفل بالمشاهدة التى تملؤه بهجة وسروراً .

إن المسرحيات التى تعد للأطفال ينبغى أن تدور حول الموضوعات التى تثير اهتمامهم، فمثلاً يلاحظ أن الطفل فى السنوات المبكرة من عمره يحب الحيوانات، لذلك يمكن أن تؤلف المسرحيات لأطفال هذا السن، بحيث تكون شخصياتها من الحيوانات، ويلبس الممثلون أقنعة تمثل حيوانات المسرحية كذلك فإن الطفل الصغير لا يمكنه أن يجلس فى مكان المتفرج لفترات طويلة، لذلك لابد أن تكون المسرحيات قصيرة، وأن تكون لغتها واضحة ومغزاها ومعانيها فى متناول فهم الصغار.

ويعتبر مسرح العرائس من المسارح المناسبة جداً للأطفال فى سنواتهم المبكرة، ويرجع استخدام العرائس أو "الدمى" إلى عهود قديمة، فقد عرفت العرائس عند المصريين القدامى، وما يعرض منها مما وجد فى الحفريات المصرية فى المتاحف العالمية كمتحف "اللوفر" يوحى لكثرة مفاصلها أنها كانت عرائس متحركة، ولقد استخدم العرب العرائس وخيال الظل للترفيه منذ وقت بعيد، ثم انتقلت الفكرة إلى أوروبا عقب الحروب الصليبية.

وازدهر مسرح العرائس فى أوروبا فى القرن السابع عشر إذ برع فى صناعة العرائس المتحركة فنيون أتقنوا صنعها إلى حد كبير، فصنعوا العرائس ذات المفاصل والعيون والشفاه المتحركة، وجعلوا تلك العرائس تخرج أصواتاً تصاحب حركاتها وأصبحت صناعة مثل هذه العرائس فناً يتبارى فيه صانعوها، وأخذت تلك العرائس الجميلة طريقها إلى المسارح ولقيت إقبالاً كبيراً من قبل المتفرجين وخصوصاً عندما كان مسرح العرائس يقدم الأعمال المسرحية الخالدة لكل من "موليير" و"شكسبير" وغيرهما من كتاب المسرحيات العالمية.

ولقد اهتم المربون المعنيون بتربية الأطفال الصغار من أمثال "فروبل" "ومونتسورى" اهتموا بمسرح العرائس وما له من أثر فى تربية الأطفال، سواء من النواحى التعليمية أو الاجتماعية أو الوجدانية، ولأن "الدمية" أو "العروسة" هى لعبة الطفل المفضلة فهو يعاملها كما يعامل الإنسان، فيتحدث إليها ويطعمها ويعاقبها أو يرضى عنها، لذلك كان مسرح العرائس من أهم العوامل لإضحاك الأطفال وإدخال البهجة والسعادة إلى نفوسهم، ويتفوق مسرح العرائس فى هذه الناحية على المسرح البشرى.

ومسرح العرائس على نوعين : أحدهما هو مسرح العرائس التى تحرك مفاصلها الخيوط، ويسمى هذا المسرح بمسرح "الماريونيت"، أما النوع الثانى فهو مسرح العرائس القفازية الذى يلبس فيه القفاز المصنوع عادة من القماش، ويمثل رأس ويدى إنسان تحركها أصابع اليد.

ويحتاج مسرح "الماريونيت" إلى فن متقن فى صنع العرائس ذات المفاصل المتعددة والألوان الزاهية، كما يحتاج إلى مهارة كبيرة فى عملية جذب الخيوط وإرخائها لتحريك جسم العروسة وجعل حركاتها معبرة، أما العرائس القفازية فلكونها تلبس فى اليد وتحركها الأصابع فإن فنها بسيط ولا يحتاج إلى مهارة كبيرة فى تحريكها، وتستعمل عادة فى فن "الأراجوز" الذى يحبه الصغار حباً كبيراً ويضحكون لأصواته الكاريكاتورية، ومسرح العرائس القفازية قليل التكلفة ويسهل نقله من مكان لآخر، لذلك فهو واسع الانتشار، إذ تراه فى المدن والقرى، وفى مدارس الطفولة، وفى الطريق العام، أو فى دور مسرحية خاصة، ويمكن استخدام الأراجوز فى مدرسة الطفولة كوسيلة تعليمية ترفيهية فى آن واحد، ولو أحسن استخدامه لاكتسب الطفل ثقافة اجتماعية وفنية، بالإضافة إلى اكتسابه للمعرفة المرغوب أن يعرفها، ويمكن أن تسجل مسرحيات مسرح العرائس على أشرطة التلفزيون شأنها فى ذلك شأن "الصور المتحركة" أو "الكارتون" Cartoons

شروط مسرح الطفل :

أشارت فيولا الببلاوى وكافية رمضان[1] إلى ضرورة توفر عدة شروط فى مسرح الطفل حتى يكون مسرحاً جيداً ويعمل بشكل جيد ومنظم، من أبرز هذه الشروط :

1- أن يتضمن العمل المسرحى هدفاً تربوياً تثقيفياً يمس جانباً أو أكثر من الجوانب الدينية والأخلاقية والاجتماعية والصحية - مما لا يتناقض وقيم المجتمع.

2- أن يعالج الهدف بطريقة غير مباشرة بعيدة عن النصح والتوجيه الصريحين كيلاً نثقل على الطفل ونوحى إليه بأننا نستهين بعقله وخبراته وأحاسيسه وبأنه أقل معرفة منا وبحاجة إلى نصحنا وإرشادنا، فالطفل قادر على استخلاص العبرة إذا ما قدمت بطريقة ذكية.

3 -أن نقدم هذه الأهداف من خلال الترفيه والمتعة والتسلية.

4- أن يساهم المسرح فى تنمية خبرات الطفل فيما يتعلق ببيئته ومجتمعه ووطنه الكبير.

5- أن يساهم فى التنفيس عن الانفعالات والمخاوف عند الأطفال والتى قد تتعلق بصراع الفرد مع ذاته أو ما يحيط به.

6- أن يحدد الجمهور (الهدف) والفئة العمرية التى يقدم العمل إليها.

7- وضوح الفكرة وعدم اللجوء إلى الرمز إلا بالقدر المحدود.

8- العناية بالحركة المسرحية من خلال الحوار والممثلين.

(1) فيولا الببلاوي وكافية رمضان: مرجع سابق

وحول ذلك راجع أيضاً: عواطف ابراهيم محمد وهدى قناوي: الطفل العربي والمسرح، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1984.

- سمية أحمد فهمي: مرجع سابق.
- علية توفيق: مرجع سابق.

9- الاستعانة بالأنغام والموسيقا والإيقاعات والأغانى الخفيفة قدر الإمكان.

10- بساطة الديكور، وقد يكون رمزياً استغلالاً لقدرة الطفل على التخيل.

11- أن يقدم العمل المسرحى نصاً درامياً جيداً يتضمن حواراً متقناً يتميز بقصر الجمل ودقة العبارة ووضوح المعنى.

12- أن يكون مستوى اللغة مما يناسب الجمهور (الهدف)، ومما يرقى بلغته وينميها.

13- أن تركز المسرحية على القيم الصالحة كغلبة الخير على الشر.

14- ألا يتضمن النص أى تشويه للمفاهيم كالاعتماد على الغيبيات فى حل المشكلات، أو عدم احترام الأواصر الأسرية، أو ربط الشر مثلاً بشكل أو جنس معين.

15- أن يحيط كاتب ومخرج مسرح الطفل علماً بسيكولوجية نمو الأطفال وميولهم وحاجاتهم ورغباتهم وما يثير وما يضحكهم، بل كل ما يناسب المرحلة العصرية التى يتوجه إليها العمل.

16- أن تتضمن المسرحية قدوة حسنة أو مثالاً يحتذى، لأن الطفل مغرم بالتقليد، ويجب استغلال هذه الخاصية لصالح الطفل لا الإساءة إليه.

17- ألا تتداخل أحداث المسرحية أو الأفكار المطروحة فيها بحيث يصعب على الطفل استخلاص العبرة

18- ألا يظهر أى تناقض فى بناء الشخصية، مما يسبب لبساً أو غموضاً فى ذهن الطفل.

19- الاهتمام بالإضاءة كعامل من عوامل الجذب التى تفيد النص وتخدمه.

20- الاهتمام بالملابس والأزياء المناسبة لجو المسرحية العام.

21- العناية بالمؤثرات الصوتية التى تجذب الطفل وتزيد متعته وتجسد بعض جوانب العمل، كصوت الحيوانات، أو أزيز الطائرات، أو حفيف الأشجار أو خرير المياه، بما يخدم النص.

22 أن يكون العمل فى مجمله قصيراً غير ممل، وأن تتنوع المشاهد والحركات بما يناسب مدى انتباه الطفل الذى ينصرف عن الأشياء البطيئة أو التى تستمر وقتاً أطول من قدرته على المتابعة.

23- التركيز على الحدث الأساس فى المسرح وعدم الدخول فى فرعيات لا تخدم النص بل قد تشتت انتباه الطفل عن مجرى الحدث الرئيس.

24- أن تكون فكرة المسرحية مما يناسب اهتمامات الأطفال وحاجاتهم وقدرتهم على التخيل والتصور.

25- أن تكون المشاهد مناسبة للأحداث، فلا إطالة مملة ولا اختصار مخل.

26- أن يقدم الخيال بطريقة تعلى من قدرة الأطفال على التخيل، لا أن تثير سخريتهم أو تشوه مفاهيمهم.

27- أن يكون المسرح صادقاً فى التعبير عن البيئة الزمانية والمكانية التى تدور فيها الأحداث.

28- أن يكون المشاركون فى العمل على مستوى عال من الكفاءة كل فى مجاله من كاتب أو معد أو مخرج أو منفذ أو ممثل، كذلك الحال فى عوامل الإضاءة والديكور والمؤثرات الصوتية والأنغام وأصوات المغنين التى يجب أن تكون مقبولة أو معبرة عن شخصياتها خير تعبير.

29- أن يكون المكان الذى تجرى عليه المسرحيات مناسباً لطبيعة مسرحيات الأطفال التى تستدعى تغييراً سريعاً، ويجب أن تكون أماكن الجلوس تسمح للأطفال بالمشاهدة من أية زاوية، كما يجب أن تكون المقاعد مريحة.

30- أن تكون صالة المسرح أو المكان الذى تعرض فيه عاملاً مساعداً فى نجاح العمل، كأن يزدان بالرسوم ذات الطابع الطفولى والألوان الزاهية الجذابة.

31- إذا كان لابد من استراحة لتغيير المناظر والديكورات، أو كانت المسرحية تميل إلى الطول بعض الشئ، فيجب أن تكون الاستراحة قصيرة، تتخللها عوامل جذابة ترتبط بالمسرحية.

32- أن تكون أسعار المسرحيات مناسبة، بحيث يستطيع الطفل توفيرها من مصروفه الشخصى، أو بحيث لا تجعل الأسرة مترددة من اصطحاب طفلها أو أطفالها إلى المسرح.

33- أن تتضمن المسرحيات بعداً إنسانياً عالمياً يقرب ما بين الأطفال فى العالم ويساهم فى إزالة التفرقة القائمة على الجنس أو اللون أو الدين أو الثقافة أو المستوى المادى أو الاجتماعى.

مسرح المدرسة[1] :

لعل الطفل يمارس التمثيل من خلال اللعب حتى قبل دخوله رياض الأطفال، فقد يمثل الولد دور أبيه مقلداً له فى كلماته، وقد تقف البنت من والدتها نفس الموقف، أو قد تخاطب دميتها، متخذة دور الأم أو الناصح الأمين، أو عندما تلعب مع أقرانها، أو عندما يمتطى الطفل عصاه متخيلاً أنها حصاناً فيتصرف بما تمليه عليه انفعالاته آنذاك.

أما فى رياض الأطفال فهناك بعض الألعاب التى يكون للتمثيل العفوى علاقة بها، فقد يمثل دور الأرنب خلال أغنية تتعلق بذلك، أو قد يمثل أحد الأدوار الاجتماعية بعفوية وبساطة إذا اختارها برغبته وإرادته مع قليل من التوجيه، وقد يتحول الطفل فى الروضة من تمثيل دور إلى تمثيل دور آخر إذا أراد التغيير أو شعر بالملل، إذ أن مفهوم التمثيل واللعب مترادفان فى المعنى والوظيفة والغاية إذا كانت مقرونة بالتلقائية، إذ يمكن حينذاك تسخيرها والاستفادة منها فى خطط وأهداف الروضة، إلى جانب إسهامها فى تطوير

(1) راجع:
- أسعد عبد الرزاق وعوني كرومي: مرجع سابق.
- سمية أحمد فهمي:مرجع سابق.
- عواطف ابراهيم محمد: مفاهيم التعبير والتواصل في مسرح الطفل، مرجع سابق.

قابلية الأطفال ونشاطهم، فطفل الرياض يجد تنويعاً وجدة ومتعة من خلال التمثيل الذى يربطه بالجماعة ويعطيه الفرصة للتعبير عن ذاته والتنفيس عن مشاعرهم، وينمى خياله ويرتقى بذوقه ويضيف إليه من خلال ذلك معلومة مفيدة وخبرة جديدة، ويبصره بأساليب السلوك المرغوب وينمى لغته وثقته فى نفسه.

أما فى المرحلة الابتدائية فيمكن أن يكون للتمثيل دور فاعل فى إمتاع الطفل وتقريب المعلومة إلى ذهنه، ويجعله قادراً على فهم الحياة والناس فهماً أفضل، "ويؤكد علماء النفس أنه كلما زاد عدد الحواس التى يمكن استخدامها فى تلقى فكرة معينة، أدى ذلك إلى دعمها وتقويتها وتثبيتها فى ذهن المستقبل (المتلقى)، وتشير بعض الدراسات إلى أن 98%من معرفتنا نكسبها عن طريق حاستى البصر والسمع، وأن استيعاب الفرد للمعلومات يزداد بنسبة 35% عن استخدام الصورة والصوت، وأن مدة احتفاظه بهذه المعلومات تزداد بنسبة 55%"، ومن هنا ندرك أهمية التمثيل والذى يمكن أن يتم داخل الفصول أثناء حصص المطالعة، فيساهم التلاميذ فى تمثيل الأدوار، وخاصة فى النصوص المتضمنة لحوار ما ، أو تمثيل الموقف بحوار تلقائى يضعه التلميذ بنفسه معبراً به عما فهم من قراءته للنص، وهنا نشجع التلميذ على أن ينمى قدرته على الفهم والاستيعاب والتعبير.

والهدف الرئيسى للتربية المسرحية فى مدارس الأطفال هو : تحقيق نشاط تربوى حقيقى، والنشاط فى مجال التربية هو التعليم عن طريق العمل الإيجابى والخبرة المباشرة، وعلى هذا فإن مدى نجاح النشاط المسرحى فى مدرسة الأطفال يتوقف على مدى ما حققه من فائدة فى إطار هذا المفهوم التربوى الشامل.

ونجد الأطفال فى كثير من المدارس يميلون إلى النشاط المسرحى ويرغبون فى الاشتراك به لأسباب كثيرة قد يكون بعضها استغلالاً لنشاط زائد، أو تفتق موهبة مبكرة، أو حباً فى التمييز والظهور، أو لمجرد الالتقاء بمجموعة من الأطفال تهيئ له فرصة العمل الجمعى أو غير ذلك من أسباب كثيرة، والرغبة فى ممارسة التمثيل قد تأخذ صورة أنشطة مختلفة سواء أكانت فى ساحات المدرسة خلال أوقات الفراغ من ركض ولعب أو تمثيل بعض الأدوار "كالشرطى واللصوص"، أو ممارسة بعض الألعاب الشعبية التى يدخل التمثيل فى أجزاء منها، أو تقليد بعض الشخصيات، من شخصيات آدمية تكبرهم فى السن وخاصة تمثيل دور المدرس الصارم أو الأب القاسى، وتقليد أولئك فى حركاتهم وطرائق كلامهم، أو تقليد بعض الحيوانات وأداء أصواتها المختلفة، بل قد نرى أحياناً من يحاول أن يثير الرعب فى نفوس أقرانه فيفاجئهم بتقليد صوت حيوان ما كالكلب مثلاً أو غير ذلك من المواقف المختلفة والتى كثيراً ما تسعد الأطفال وتثير ضحكهم ومرحهم، وقد نجد الأطفال أحياناً يمارسون لعباً عنيفاً مما يثير تخوف الكبار، بينما يجد الأطفال فيه تسلية ومتعة، ففيه بعض التنفيس، إلا إذا تحول إلى إيذاء أو ضرر.

وقد يكون التمثيل أحياناً داخل الفصول بوجود المدرس، وخاصة فى بعض دروس المطالعة، وفى ذلك متعة وفائدة إذ يقرب المعلومة ويقلل من حدة ملل بعض الدروس ويساعد الطفل على تقبل الجو المدرسى.

والتمثيل من خلال مثل هذه المواقف داخل المدرسة فى الفصول والساحات أو المسرح المدرسى، أو خارجها فى البيوت والحدائق وأماكن اللهو البرئ يساعد فى تنمية شخصيات الأطفال، إذ أن حرمانهم من إشباع خيالهم التمثيلى فى الوقت المناسب قد يؤدى إلى فقدان القدرة على التفرقة بين الحقيقة والخيال وبين الواقع والفن، وقد يحاول بعضهم تقليد الخيال فى واقع الحياة مما قد ينجم عنه عواقب وخيمة، وكثيراً ما نسمع عن حوادث مؤسفة لأطفال يعيدون تمثيل أدوار طرزان أو "سوبر مان" أو "فرافيرو"، لأنهم يخلطون بين ما يجرى على الشاشة وبين ما يجرى فى الحياة.

ولذا فإن المسرح المدرسى الذى يشرف عليه التربويون والقائمون على العملية التعليمية والمختصون بمسرح الطفل يمكن أن يساهم مساهمة فعالة ومجدية فى بناء الفرد وتثقيفه، وفى العملية التعليمية بشكل عام.

شروط مسرح المدرسة :

هناك مجموعة من الشروط لابد من توافرها فى مسرح المدرسة حتى يكون مسرحاً مناسباً وجيداً منها :

1- العمل على إشراك جميع الطلبة فى النشاط المسرحى إما تمثيلاً أو مساهمة فى الفنون المساعدة أو مشاهدة للعمل.

2- أن نبتعد عن التلقين وإجبار الطفل على أن يردد عبارات بذاتها، وترك المجال له ليعبر بلغته عن الفكرة الواضحة فى ذهنه.

3 -أن لا يكون العرض طويلاً، وأن تكون فقراته قصيرة ممتعة.

4- ألا يأخذ الإعداد وقتاً طويلاً يرهق الطفل ويشغله عن أداء واجباته أو متابعة دروسه.

5- ألا نركز على أطفال معينين كى لا نخلق (النجومية) المبكرة عند بعضهم، فقد تزرع فى أنفسهم غروراً أو شعوراً بالميز، وقد يؤدى ذلك إلى صدمة فى المستقبل لضياع هذه النجومية وهذا التمايز.

6- أن نغير الأدوار التى يؤديها التلميذ الواحد، وأن نشرك أكبر مجموعة فى أداء مختلف الأدوار لكى لا ترتبط شخصية الشرير مثلاً بتلميذ معين.

7- ألا نحرم المتأخرين دراسياً أو غير المتفوقين من المساهمة فى النشاط المسرحى خوفاً على أوقاتهم، بل يجب ان تترك لهم فرصة للاستفادة والإبداع مع قليل من التنظيم والعناية، كى لا نشعرهم بالألم والحسرة.

8- عندما يفشل تلميذ فى أداء دوره يجب أن نتقبل ذلك دون حدة، وألا نبالغ فى الثناء على المتفوق.

- **الطفل والموسيقا**[1] :

منذ أقدم العصور كانت هناك موسيقا يطرب لها الكبار والصغار وتستخدم فى المناسبات الدينية والأسرية والاجتماعية، بل لقد اعتبرت الموسيقا فى بعض الحضارات القديمة من أهم ما يجب أن يتعلمه الأطفال لأنها أداة لتصفية الروح وتجميل العقل كما كان الحال فى المجتمع اليونانى القديم على سبيل المثال، وحتى فى عالم الحيوان فإن الموسيقا تستخدم التدريب لبعض الحيوانات على أداء الإيقاع وبعض المهارات الحركية.

وفى عصرنا الحالى تحتل الموسيقا ركناً هاماً من أركان الثقافة للمجتمعات على اختلاف ألوانها وأنواعها ودرجاتها فى التقدم الحضارى، وتعتبر التربية الموسيقية للأطفال أساساً للثقافة الموسيقية التى يزودون بها حتى ينشأوا قادرين على تذوق الموسيقا والاستمتاع بها، وحتى احترافها إذا كانت لهم المواهب المؤهلة لذلك.

ومرحلة الطفولة هى المرحلة التى يكتسب الطفل فيها عادة حصيلة موسيقية تشكل اتجاهه نحو الاهتمام بالموسيقا والاستمتاع بها وذلك بقدر ما تقدمه له الأسرة والمدرسة من خبرات موسيقية مناسبة لمرحلة نموه، وعلى أى حال فإنه ليس هناك مجتمع يخلو من أغان وترانيم تتغنى بها الأمهات لأطفالهم مهما كان مستوى الأسرة الثقافى أو الاقتصادى ومهما كانت بيئة الأسرة سواء كانت فى الريف أو فى الحضر، وتغنى الأمهات تلك الأغانى عندما يحين موعد نوم الأطفال أو عند تغذيتهم أو تدليلهم، وهكذا تهدأ مشاعر الأطفال ويجلب السرور إليهم، وتعتبر أغانى المهد هذه مقدمة تهيئ الأطفال لحب الموسيقا وتذوقها.

وتعنى الدول المتقدمة على -وجه الخصوص- بأغنيات الأطفال التى يطلقون عليها اسم "برسوز" أى أغنيات المهد فلقد ألف العالم الموسيقا "براهمس" لحناً خاصاً مشهوراً من هذا النوع من الأغانى، كما وضع "روسو" أيضاً أغنية تغنى للطفل وهو فى مهده. ولا ننسى مدى اهتمام "فروبل" بأغانى الأمهات وأناشيد الأطفال، فقد ألف كتاباً يضم عدداً من هذه الأغانى والأناشيد التى اعتبرها ذات وظيفة هامة فى تربية الطفل فى طفولته المبكرة.

وعندما يكبر الطفل فإن الأسرة ينبغى أن تعوده على الاستماع للموسيقا وخصوصاً الموسيقا ذات الإيقاع البسيط الواضح، كما يمكن أن ينشد أفراد الأسرة - الأم والأطفال الأكبر سناً - بعض الأناشيد ويبدأ الطفل فى الاشتراك معهم أيضاً حتى لو لم يتقن الألفاظ فإنه يشترك فى اللحن، وفى هذا الغناء الجماعى تدريب طيب للطفل على المشاركة الوجدانية مع الجماعة التى ينتمى إليها.

(1) راجع:- عزيز الشوان: الموسيقا للجميع، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.

وفى دار الحضانة أو روضة الأطفال ينبغى أن تعطى التربية الموسيقية اهتماماً كبيراً، إذ أن الأطفال يسعدون بالموسيقا والأناشيد الجماعية والإيقاع على النغم الموسيقا، وفى كل هذه الأنشطة فوائد تربوية تثقيفية، إذ يمكن أن تدور الأناشيد – مثلاً – حول الموضوعات التى ينبغى للطفل أن يعرفها أو أن تكون أداة لتكوين قيمه الخلقية وولائه للوطن، كما يمكن أن تعالج الأناشيد نواح اجتماعية أو علمية كأن تشمل معلومات مبسطة عن الحيوان والنبات وظواهر الطبيعة وغيرها.

وكلنا يعرف بساطة أناشيد الحضانة Nursery Rhymes التى يشدو بها الأطفال المتكلمين باللغة الإنجليزية، وهى عديدة وذات الحان لطيفة وإيقاع بسيط، كما تعالج أموراً متنوعة اجتماعية وعلمية، ويحكى بعضها قصصاً عن الحيوانات الأليفة والمعروفة لدى الأطفال، وهذه الأناشيد عديدة وتناسب الأطفال فى طفولتهم المبكرة على وجه الخصوص، وتعتبر جزءاً من النشاط اليومى فى دور الحضانة ورياض الأطفال.

وفى المدرسة الابتدائية يمكن أن يأخذ النشاط الموسيقا شكلاً أكثر نضجاً إذ يمكن تخصيص دروس للغناء والموسيقا فى الجدول الدراسى اليومى للأطفال، وفى مثل هذه الدروس تتضح مواهب الأطفال الموسيقية، ويمكن تعليم بعضهم العزف الموسيقا الذى ينبغى أن يبدأ فى سن مبكر، وبهذه الطريقة يمكن تكوين فرق موسيقية يدرب فيها الأطفال على مهارات العزف الجماعى، فيكتسبون مهارات الدقة والانضباط، ويتعودون هكذا على احترام العمل الجماعى.

كذلك يمكن تكوين فرق الغناء الجماعى للأطفال "الكورال"، وفى هذا تحقيق لفوائد تربوية وفنية كثيرة كما يمكن تكوين فرق للرقص التوقيعى المصاحب لنغم الموسيقا، ويدرب الأطفال على الرقصات الشعبية البسيطة، وكلها أنشطة تربوية لها فوائدها الاجتماعية والخلقية إلى جانب فوائدها الفنية.

الموسيقاوثقافة الطفل(1):

من المتفق عليه أن اللغة المحكية أو المكتوبة هى الوسيلة الأكثر استخداماً فى مجالات الثقافة، ولكنها ليست الوسيلة الوحيدة، فهناك لغات من نوع آخر قد تكون أشد تأثيراً حسب نوعها والموقع الذى تكون فيه.

والموسيقا إحدى باللغات التى نشأت مع نشوء الإنسان، وهى تعبير متميز فى تركيب خاص يختلف عن التعبير اللغوى الشائع، وهذا الاختلاف ناشئ من طبيعة كل من اللغتين، فالموسيقا لغة تخاطب فطرة الإنسان، على حين أن اللغة الكلامية تخاطب الإنسان المتحضر بكل ما لديه من تعقيدات فكرية.

(1) راجع: – فيولا الببلاوي: الشخصية وتعديل السلوك، مرجع سابق.
– نبيل عبد الهادي شورة:أثر الموسيقا في تربية الطفل المصري، المؤتمر العلمي الاول بتربية حلوان. 1982.
– فيولا الببلاوي وكافية رمضان، مرجع سابق.

والموسيقا إجمالاً هى فن التفكير بواسطة النغم القادر وحده على التعبير عن جوهر الطبيعة الخالد النقى، إنها تشبه لمحترفيها الملهمين أكثر وضوحاً من الكلام، فمعناها سيقضى على الترجمة إلى أية لغة أخرى.

ومهما يكن من أمر فإن تأثير الموسيقا على النفس قد يختلف شدة أو ضعفاً بحسب نوعية النغم والظروف النفسية للمستمع، والمحيط أو المؤثرات الخارجية التى تساهم فى فعالية التأثير أو عدم فعاليته، وقد عبرت كتب الأدب عن شدة تأثير الموسيقا على السامعين فى مجالس الخلفاء، وقدرتهم على تحويل انفعالات الحضور من الحزن إلى الفرح إلى الضحك أو العكس.

والموسيقا كلغة عالمية يستطيع الإنسان العادى أن يتذوقها ويحسها فيشعر بالسعادة والارتياح فهى لغة تخاطب الروح، فالموسيقا الجادة ليست أداة للهو والتسلية أو لقتل الوقت، ولكنها أداة للتثقيف والتهذيب ومتعة الذهن والروح وحافظ للهمم، ولكى يستطيع الإنسان أن يتذوق الموسيقا ويتأثر بها لابد أن يمرن منذ الطفولة على الإحساس بالنغم الجميل، فهو ولا شك يطرب للأنغام التى تتضمنها الترنيمات التى ترددها أمة على مسامعه منذ شهوره الأولى، فيغفو على أنغام معينة ويرقص على أنغام أخرى تعمد إلى ترقيصه بها، ويهدأ عندما يسمع أنغاماً أخرى، وإذا كانت الأم تستغل هذه الخاصية المتأثرة بالنغم فى نفس الطفل فهى إلى الجانب التأثيرى فى نفس الطفل والذى يخدمها فى تحقيق غرض ما تريد أن يمارسه الطفل فتدفعه للنوم حينا وللرقص أو الحركة حيناً أخرى، ولكنها قد لا تعى دائماً أن الطفل يحتاج للموسيقا، لأنه يحتاج إلى قنوات يعبر فيها عن نفسه، ويصب فيها انفعالاته وهو فى ذلك يتخذ وسائل عدة منها الموسيقا والرسم والرقص والحياكة وتصميم الملابس وغير ذلك، وكل طفل يلجأ إلى ما يرضيه ويمتعه، بحسب المرحلة العمرية التى يمر بها وبحسب الإمكانات المتاحة له، والطفل فى بداية حياته يتأثر بلغة الموسيقا وينفعل بها تلقائياً دون حاجة إلى ترجمة رموزها إلى لغة فكرية، لأن الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة يمثل مرحلة من مراحل الطفولة الإنسانية التى هى أقرب إلى الفطرة.

وقد لوحظ من بعض الاختبارات التى أجريت على الأطفال أن الموسيقا المؤلفة بإتقان والتى تعبر عن عواطف المؤلف حيال موقف معين، ذات تأثير متشابه فى الأطفال، وهم قادرون على فهمها والتعبير عن هذا الفهم بالسلوك أو بالكلمة أو بالصورة.

وتأثير الموسيقا فى الطفل أبلغ من تأثير كلمات الأغنية، وفى كثير من الحالات نلاحظ أن الأطفال يرددون أغانى بانفعال ظاهر دون أن يدركوا معانى الكلمات فى تلك الأغانى، وهذه دلالة على استجابتهم للنغم قبل إدراكهم لمضمون أو معنى الأغنية.

وليست هناك أية دراسة تؤكد أن الأغنية المؤلفة بلغة عربية فصحى أقل شيوعاً على ألسنة الأطفال من الأغنية المؤلفة باللهجة المحلية أو العامية، لكن الأقرب إلى المنطق هو أن الأغنية العامية أكثر شيوعاً حتى الآن بسبب ترديدها اليومى وقرب مفاهيمها من بيئة الطفل سواء كانت مؤلفة خصيصاً أم كانت من أغانى الكبار.

والظاهرة التى تلفت النظر أن الأطفال يرددون الأغانى الشعبية المتوارثة أكثر من ترديده الأغانى المؤلفة حديثاً لهم، وربما يعود ذلك إلى أنهم يستمعون إلى تلك الأغانى فى سن مبكرة وبطريقة أكثر تكراراً، وقد لا يتوافر لهم مثل هذا التكرار من المذياع أو التليفزيون أو الأشرطة المسجلة، وربما يرجع السبب أيضاً إلى أن تلك الأغانى الشعبية تعبر عن مكنوناتهم وتقترب من مشاعرهم أكثر من الأغنية المؤلفة لهم والتى قد تفتقر إلى بعض أسباب النجاح.

بعد هذه الملاحظات العامة نود أن نشير إلى أن تثقيف الطفل العربى ثقافة موسيقية جيدة يكاد يكون معدوماً، وكل ما يتلقاه الطفل فى رياض الأطفال أو المدرسة الابتدائية لا يتعدى أن يكون محفوظات لأغانى قد لا ترتقى إلى مستوى الجودة المطلوب، أو أناشيد وطنية يرددها فى محافل المناسبات، وقد يمارس بعض الأطفال هواياتهم الموسيقية فى أوقات النشاط، لكن هذه الممارسات قد تكون خاطئة لا تعتمد على علم أو تكون قاصرة لا تفى بالمطلوب.

وفى بعض المعاهد الموسيقية المتخصصة التى ينتسب إليها الأطفال الموهوبون قد يتيسر بعض المربين المتازين الذين يملكون مفاتيح الثقافة الموسيقية الحقيقية لكنهم قلة لا تدعو إلى تفاؤل كبير.

إن هذا الجانب المهمل من جوانب التربية، لا يقابله جهد جدى لتلافى هذا الإهمال، فمادة الموسيقا على الرغم من أهميتها تلقن تلقيناً كيفياً فيه اجتهادات لا ترمى إلا إلى هدف واحد وهو إظهار الطفل فى المحافل وهو يعزف أو يغنى أو يرقص كجزء من واجب الاحتفال بالمناسبات الوطنية أو الاجتماعية أو الدينية أحياناً، ففيها يتشرب المفاهيم والمعتقدات وأنواع السلوك والمعارف والثقافات، ولذا فإن خبرة الطفل الموسيقية واستمتاعه بها يرتبط بهذه المرحلة المبكرة فى حياته، ولا يخلو مجتمع من أغان وترانيم الأطفال، وتعنى الدول المتقدمة على وجه الخصوص بأغنيات الأطفال التى يطلقون عليها اسم "برسوز" أى أغنيات المهد.

وكلما تقدم الطفل فى العمر كلما كان المجال مفتوحاً لحب الموسيقا والاستماع إليها وإلى الأناشيد المنغمة ذات الإيقاعات البسيطة والتى يمكن أن يردده الطفل مع إخوته أو أقرانه أو والديه، وهذه الأناشيد تتضمن فى العادة بعض القيم والمفاهيم التى يسعى المجتمع إلى غرسها فى ذهن الطفل، كأن تتضمن حثاً على النظافة أو النظام أو تنمى لديه حب العمل مع الجماعة، أو تعبر عن مشاعره تجاه والديه، أو أفراد أسرته، أو تمثل انتماءه لوطنه واعتزازه به إلى غير ذلك من قضايا تساهم الموسيقى والكلمة البسيطة فى تكوينها أو تنميتها فى نفس الطفل، أو أن تكون مثل هذه الأناشيد المنظمة مما يعبر عن بعض ما فى بيئة الطفل من كائنات وحيوانات يألفها الطفل ويحبها فيغنى أغنية عن كلبه الوفى أو يردد مقطوعة لقطته الموسيقية وهو فى كل ذلك يجد سعادة ومتعة:

أهداف دروس الموسيقا فى المدرسة[1]:

وفى المدرسة يجب العناية بدروس الموسيقا بطريقة مخططة هادفة، بحيث يكون درس الموسيقا محققاً للأهداف الآتية:

1- أن يساهم فى تنمية رغبة الطفل فى العمل مع الجماعة من خلال الأداء الجماعى لبعض الأناشيد والمقطوعات، أو العزف المشترك لإحدى المقطوعات البسيطة التى يتعلمها فى المدرسة.

2- أن تتضمن كلمات الأناشيد والأغانى قيماً مناسبة لمستوى سن الطفل ومتناسبة وأهداف مجتمعة.

3- أن يعود الطفل على تذوق الموسيقا والإحساس بالنغمة الشاذ، وهذا أمر يدركه كثير من الأطفال بيسر وسهولة إذا ما عودوا على سماع الموسيقاً.

4- أن يكون درس الموسيقا درس حركة ونشاط، سواء عن طريق المشاركة فى العزف أو الغناء أو أداء بعض الحركات التعبيرية أو الرقصات الشعبية، وهى ما يجذب الأطفال ويمتعهم.

5- محاولة اشتراك جميع أطفال الفصل فى النشاط الموسيقى لما لذلك من فائدة والتى لا يكون النشاط وقفاً على مجموعة معينة تجيد العزف أو الغناء أو الرقص.

6- تعريف الأطفال بالنغمات الأساسية المختلفة، وتعريفه بأشهر المؤلفات الموسيقية والموسيقين تدريجياً، ومع تقدمه فى السن بحيث تنمو حصيلته من الثقافة الموسيقة.

7- تعويد الطفل على سماع بعض الأنغام التى يتميز بها الفن الموسيقى فى مجتمعه.

8- يمكن أن تدخل الموسيقى الهادئة قاعات المكتبة، فيقرأ الطفل قصته أو كتابه المفضل وهو يستمع عن بعد للموسيقى التى تحبب إليه جو المكتبة والقراءة فيها.

9- يمكن أن ترافق الموسيقا والأناشيد والأغانى المناسبة وقت الفراغ والفرصة المتاحة للأطفال بين الدروس، مما يبهج الطفل ويمتعه، وتتبع كثير من المدارس حالياً هذا الأسلوب وبعضها يذيع الأغانى الوطنية أو التوشيحات الدينية، كما أن بعض المدارس تبدأ يومها بمثل هذه الأنغام قبل "طابور الصباح".

10- استخدام الموسيقا فى عيادة الأسنان المدرسية، وقد ثبت أنها تهدئ من الأعصاب المتشنجة، وتخفف من الإحساس بالألم، كما وجد أن للموسيقا أثراً فى العلاج النفسى والعقلى، كما لها أثر بالغ فى تخفيف الشعور بالملل والتعب.

---

(1) راجع:-هـ. دان كورين: الترويح فن وريادة، ترجمة: سعيد حشمت وحلمي ابراهيم، القاهرة: المجلس الأعلى لرعاية الشباب، 1964.
- نبيل عبد الهادي شورة: مرجع سابق.
- عواطف ابراهيم محمد: نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1987.

وسائل الاتصال ودورها فى تربية وتثقيف الأطفال(1) :

فى النصف الثانى من القرن الحالى أخذت وسائل الاتصال الجماهيرية Mass Media تلعب دوراً هاماً فى حياة الأطفال، فالسينما والمسرح والإذاعة ومجلات الأطفال وكتبهم وأخيراً - وليس آخراً - التليفزيون، كلها تشغل جزءاً هاماً من الحياة اليومية للطفل وتلعب دوراً هاماً أيضاً فى تعليمه وتثقيفه.

على أن وسائل الاتصال الجماهيرية - عموماً - تهدف إلى الترفيه عن الناس كما تهدف إلى تقديم أعمال يكون وراءها كسب مادى للمسؤولين عنها أى أن أهدافها ليست تعليمية إلا فيما يندر. على انه فى السنوات الأخيرة أخذ المسؤولون عن تربية الأطفال يتجهون نحو دراسة أثر هذه الوسائل على نمو الطفل عقلياً ووجدانياً واجتماعياً. ودراسة الكيفية التى يمكن بواسطتها حسن استغلال وسائل الاتصال الجماهيرية فى الأغراض التربوية.

ولقد اعتبرت السينما والتليفزيون، وهما وسيلتان مرئيتان ومسموعتان، اعتبرتا من أهم الوسائل التعليمية تأثيراً على الأطفال. بل أن التليفزيون، بالرغم من حداثته نسبياً، أعتبر أكثر الوسائل الإعلامية تأثيراً فى تعليم الأطفال وذلك لوجوده فى المنازل فى متناول الأطفال فى أى وقت ولكونه ذا جاذبية لاهتمامهم بما تعرضه شاشته الصغيرة من برامج متنوعة ومسلية ومثيرة.

ولقد تبين للمختصين أن الأطفال بطبيعتهم ليسوا مستقبلين سلبيين لما يعرض عليهم من برامج تليفزيونية بل هم ينتقون ما يستهويهم مما يعرض عليهم وفقاً لدوافعهم وأمزجتهم وقدراتهم العقلية التى تكونت لديهم من خبرات سابقة. كما تبين أيضاً أن الأطفال يتأثرون بما يعرض عليهم من حيث تحصيل المعرفة وتوجيه السلوك، الأمور التى تخضع فى النهاية لما يتميز به الطفل من صفات عقلية ومزاجية.

ويتعلم الطفل الكثير من وسائل الاتصال الجماهيرية وخصوصاً من التليفزيون ويترتب ما يتعلمه الطفل على جاذبية البرامج التليفزيونية بالنسبة له. وقد تبين أن أكثر البرامج جاذبية للطفل هى التى تتناول موضوعات ليست غريبة عنه كأن تكون الشخصيات التى تتعرض لها البرامج من بيئة الطفل الاجتماعية مثلاً أو يكون أبطال البرنامج التلفزيونى صغاراً منسن الطفل ومن جنسه (ذكر أو أنثى). أما البرامج الخاصة بالحياة فى بلاد نائية لا يعرف الطفل عنها شيئاً أو التى تعالج موضوعات بعيدة عن حياته اليومية - مثلاً - فإنها لا تجذب اهتمامه. كذلك فقد تبين أن عمر الطفل عامل هام فى علمية تعلمه من برامج التلفزيون. فالأطفال فى السابعة من أعمارهم يتعلمون أكثر من الأطفال فى الرابعة أو الخامسة. ففى تجربة أجريت فى هذا المجال لمعرفة ما يمكن أن يتعلمه الأطفال من برامج تلفزيونية معينة

(1) لمزيد من التفصيل حول ذلك يمكن مراجعة:
- حسن محمد ابراهيم حسان: طفل ما قبل المدرسة- دراسات وبحوث تربوية، مرجع سابق.
- محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع- النمو النفسي الاجتماعي للطفل في سنواته التكوينية، سلسلة عالم المعرفة، رقم9، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، مارس 1986.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.

تمكن أطفال فى الرابعة من أمارهم من تأدية ما يوازى نصف الحركات التى أداها أطفال فى السابعة من أعمارهم والتى شاهدوها جميعاً فى فيلم تلفزيونى بسيط عرض على كل مجموعة على حدة دون توجيه. إلا أنه بعد التعليمات اللفظية من المدرسة والتى أعطت اسماً لكل حركة بالذات تمكن الأطفال الصغار بعد إعادة تسمية الحركات بأنفسهم من أن يؤدوا جميع الحركات بعد مشاهدة الفيلم مرة أخرى.

وهذا يعنى أن أطفال المدرسة الأولية يتعلمون من مشاهدة التليفزيون أكثر مما يتعلمه أطفال ما قبل المدرسة. إلا أن أطفال ما قبل المدرسة يصدقون ما يشاهدونه على شاشة التلفزيون أكثر من الأطفال الأكبر سناً. بالإضافة إلى أن أطفال ما قبل المدرسة يجدون صعوبة فى التمييز بين ما هو حقيقى وما هو خيالى. كما أن تثبيت ما يتعلمونه لا يتأتى إلا بتكرار عرض البرنامج التلفزيونى عليهم أكثر من مرة.

ولقد بينت بعض التجارب الأخرى أن مشاهدة التلفزيون تشغل أكثر أوقات نشاط الأطفال فى وقتنا المعاصر، فقد تبين أن متوسط الوقت الذى يمضيه أطفال ما قبل المدرسة فى مشاهدة التلفزيون هو حوالى أربع ساعات يومياً وأن أطفال المدرسة الأولية حتى عشر سنوات يشاهدون التلفزيون يومياً من 6:4 ساعات.

أما وسائل الاتصال الاخرى التى تأتى بعد التلفزيون فى الأهمية بالنسبة للأطفال فهى الكتب المصورة والمجلات المصورة والسينما. وقد تبين أن الأطفال الذين يستخدمون إحدى هذه الوسائل بكثرة يستخدمون الوسائل الأخرى بكثرة أيضاً. ولكن لا يستخدمون المطبوعات غير المصورة كثيراً.

كذلك فإنه تبين أن الفترة التى يمضيها الأطفال فى مشاهدة التلفزيون تزداد حتى سن الثانية عشر ثم تأخذ فى النقصان تدريجياً وأن أطفال الأسر الفقيرة أكثر إقبالاً على مشاهدة التلفزيون واستخدام أجهزة الاتصال المرئية - عموماً - من أطفال الأسر المتيسرة.

وسائل الاتصال وأثرها على بعض النواحى السلوكية عند الأطفال :

إن البرامج التلفزيونية التى يقبل الأطفال على مشاهدتها تشمل - عادة - حلقات الصور المتحركة "Cartoons" أو مسرح العرائس والأراجوز أو المسلسلات العادية والتى يدور معظمها حول المشكلات الاجتماعية أو الجريمة. والقليل منها يتسم بالفكاهة ولقد دلت أبحاث أجريت فى الولايات المتحدة فى أواخر الستينات من هذا القرن. على أن العدوان والعنف والحقد والانتقام جميعها أو بعضها تشاهد فى الحلقات البوليسية وحلقات المغامرات والحلقات الاجتماعية. وتشاهد بنسبة أقل من كثير من الحلقات الفكاهية. وحتى حلقات الصور المتحركة فإن معظمها الذى يهدف إلى إضحاك الصغار يتضمن العنف والعدوان الذى تمارسه شخصيات الحلقات فى الصور المتحركة. وفى الحلقات البوليسية، فإن رجال القانون ورجال الأمن وأبطال المسلسلات يلجأون فى معظم الأحيان إلى العنف للتغلب على المجرمين. وفى كثري من المسلسلات فإن بعض أحداث العدوان والعنف تذهب دون عقاب. وهكذا يضيع المبدأ الهام الذى ينبغى التأكيد عليه وهو أن الجريمة والعنف غير مقبولين فى المجتمع وأن عاقبتهما سيئة ولا يجلبان إلا الخسارة.

أما المجلات المصورة فإن معظم قصصها تدور حول المغامرة والجريمة والجاسوسية وتشمل نسبة عالية من أعمال العنف والاعتداء. وقد سبق القول بأن المجلات المصورة تأتى فى الأهمية بالنسبة لجاذبيتها للأطفال فى المركز الثانى بعد التلفزيون.

وقد تبين أن الأطفال - عادة - يقلدون ما تعرضه عليهم وسائل الاتصال الجماهيرية من أنماط للسلوك. ويحدث هذا التقليد على الأخص فى وسط الأطفال صغار السن الذين لا يدركون تماماً مغزى ما يشاهدونه فى سلوك رجل الشرطة ورجل القانون وبطل القصة عندما يلكم أحدهم المجرم أو يطلق عليه الرصاص فيرديه قتيلاً أو جريحاً وكل الذى يفهمونه أنه يفوز لأنه قوى وعنيف. أما الأطفال الأكبر سناً فيتأثرون بإحدى طريقتين :

الأولى : وهى ملحوظة - عادة - فى أطفال الأسر محدودة الدخل والثقافة فهم يمجدون العنف والعدوان. فإذا كان هؤلاء الأطفال فى بداية الطريق إلى الانحراف، فإن انحرافهم يتأكد بمشاهدة العنف والجريمة فى وسائل الإعلام الجماهيرية خصوصاً وأنها تشبه مجريات لأحداث فى أسرهم وفى بيئتهم.

الثانية : وهى ملحوظة فى أطفال الأسر المثقفة الذين رست قواعد السلوك لديهم واستقرت قيمهم الأخلاقية. وهكذا فإنهم يكونون أكثر قدرة على التفريق بين السلوك الطيب والسلوك السئ ولذلك فإنهم لا يتأثرون كثيراً بما يشاهدونه من هذه الأمور.

وسائل الاتصال وأثرها على النواحى الوجدانية للأطفال[1] :

إن مشاهدة البرامج والمسلسلات التى تدور أحداثها حول المغامرات والأحداث المثيرة يقبل على مشاهدتها الكبار والصغار على حد سواء. إلا أن الأطفال يعجزون عادة عن احتمال استثارة مشاعرهم نتيجة لمشاهدة الأحداث الدرامية المليئة بالعنف والأخطار والنزاع والمآسى الإنسانية التى تتخلل البرامج والمسلسلات والأفلام التليفزيونية. وذلك لأن الأطفال يتجاوبون مع ما يشاهدونه أكثر من الكبار، وبالإضافة إلى ذلك فقد يفسرون الأحداث التى يشاهدونها تفسيراً خاطئاً تكون نتيجته استجابة خاطئة لما يشاهدونه أيضاً. ثم إنهم غالباً ما يعجزون عن ربط أحداث القصة ككل ويركزون على أجزاء متفرقة منها.

ولقد تبين أن استثارة الأطفال بمشاهدة عرض واحد لبرنامج أو فيلم أو مسلسل تلفزيونى موضوعه مغامرة مثيرة مثلاً يترك أثراً ملموساً على مشاعر الأطفال إلا أن تكرار عرض المغامرة يتسبب فى تكيفهم للأحداث الدرامية فيقل توترهم ويهدأون نوعاً.

(1) راجع: - محمد عماد الدين اسماعيل وآخرون: كيف نربي أطفالنا؟، القاهرة: دارالنهضة العربية. 1967.
- عاطف عدلي العبد: علاقة الطفل المصري بوسائل الاتصال- دراسة ميدانية، مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- محمد عماد الدين اسماعيل: الأطفال مرآة المجتمع، مرجع سابق.

على أن وسائل الاتصال الجماهيرية يمكن أن تؤدى إلى تخفيف التوتر والمخاوف عند الأطفال عموماً. فقد أجريت تجربة على عدد من الأطفال كانوا يرهبون الكلاب وذلك بعرض أفلام تلفزيونية بصفة متكررة تبين طفلاً أو أطفالاً يلعبون مع الكلاب وكانت النتيجة أن زالت مخاوف الأطفال تدريجياً وأصبحوا يلمسون الكلاب ويلعبون معهم بل وينفرد الأطفال بالكلاب فى أماكن محاطة بسياج دون أن يظهر أى خوف على الأطفال.

وسائل الاتصال والنمو المعرفى للأطفال(1) :

يعتبر التلفزيون من أنجح الوسائل فى مد الأطفال بالمعرفة - عموماً - وبتدريبهم على المهارات اللغوية والسلوك الاجتماعى. فقد بين بحث أجرى على أطفال لا يشاهدون التلفزيون وآخرين يشاهدون برامجه، أن الذين يشاهدون البرامج يتمتعون بمهارة لغوية وحصيلة من الألفاظ والتعبيرات اللغوية أكبر بقدر مملوس من الآخرين.

ويعتبر البرنامج التلفزيونى المشهور "شارع سمسم" Sesame Street الذى أعد عام 1969-1970 فى الولايات المتحدة ونقل إلى عدة لغات لخدمة دول عديدة يعتبر هذا البرنامج المعد لمد الأطفال بين الثالثة والخامسة من أعمارهم بالمعلومات وتعليمهم عموماً من أنجح البرامج فى هذه الناحية وخصوصاً فى نطاق أطفال الأسر المحدودة الدخل والثقافة.

ويشمل برنامج "شارع سمسم" عناصر فكاهية وتعليمية (منها تعليم الحروف الهجائية) ومنها توجيهات سلوكية ومنها بعض العمليات الحسابية البسيطة ومنها تدريبات على تقدير أشكال الأشياء وأحجامها. إلخ. ولقد تبين أن الأطفال الذين يشاهدون هذا البرنامج بانتظام يتقدمون عن غيرهم فى اكتساب المعارف وبعض المهارات كما تبين أن أطفال الأسر ذات المستوى المرتفع ثقافياً واقتصادياً الذين يشاهدون برنامج "شارع سمسم" يستفيدون أكثر من الأطفال الآخرين، هذا ولا زالت البحوث مستمرة حول آثار هذا البرنامج فى تربية طفل ما قبل المدرسة كما أن هذا البرنامج يصاحب بعملية تثقيف للأمهات حتى يشاهدون البرنامج مع أطفالهن ويساعدونهم على فهم ما يستعصى عليهم فهمه وذلك للمزيد من الانتفاع به فى التنمية المعرفية للأطفال.

---

(1) راجع: - كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.

- مصري حنورة ونادية سالم: الاتصال الجماهيري والإبداع عند الأطفال، مجلة الإعلام العربي، ع13، اتحاد إذاعات الدول العربية، 1987.

- جمال أبو رية: ثقافة الطفل العربي، سلسلة كتابك، رقم 141، القاهرة: دار المعارف، 1986.

ثالثاً: اللعب كوسيط ثقافى للطفل:

لا شك أن اللعب من أهم الأساليب التى يستطيع الآباء أن ينقلوا ما يريدون توصيله إلى أطفالهم من خلالها، كما أنه من أهم الأساليب التى تساعد الطفل على التعبير عن ذاته، خصوصاً وأنه ما زال فى مرحلة يعانى فيها نقص القدرة على التعبير ومن نقص الثروة اللغوية.

واللعب هو ذلك النشاط الذى يقوم به الإنسان ليروح عن نفسه، ويحصل عن طريقه على الإحساس بالمتعة، وقد يكون اللعب من النوع الهادئ البسيط، وقد يكون من النوع الملئ بالحركة والنشاط، وبالطبع فإن لكل مرحلة من مراحل العمر أساليب اللعب التى تناسبها، ويعتمد طول الوقت المخصص للعب على عمر الطفل وعلى جنسه وصحته ومدى الثقة التى يحصل عليها من اللعب، ومدى قدرته على الاستغراق فى اللعب، ويميل الأطفال الأصحاء ذوو التوافق النفسى الجيد إلى اللعب والحركة النشيطة فى سنوات طفولتهم الأولى، فى حين يميلون بعد ذلك إلى اللعب الهادئ مع التقدم فى العمر.

وتعتبر قضية اللعب ومكانته فى تربية الأطفال وتثقيفهم، من أكثر القضايا التى يدور حولها الجدل والنقاش، فعلى مدار العصور اختلف الناس فى نظرتهم واتجاهاتهم تجاه اللعب،ففى عصور نجد الناس يعتبرونه مضيعة للوقت، بل إن كثيراً من الناس مازالوا لا يؤمنون بفائدته فى برامج دور الحضانة، بينما يرى آخرون أن برامج دور الحضانة يجب أن تبنى على اللعب وعلى الأنشطة المصاحبة له، ومن هنا يحاول أصحاب هذه النظرة إعطاء الصفة الأكاديمية للعب، حتى يأخذ مكانه فى تخطيط البرامج التعليمية لطفل ما قبل المدرسة الابتدائية.

على أية حال تجمع أراء كثير من الفلاسفة والمربين فى وقتنا هذا على أن اللعب جزء هام فى حياة الطفل مثل الأكل والنوم، وأنه يظهر فى حياة الطفل منذ لحظة ميلاده، بل إن كثيراً من الباحثين يرون أن محاولة منع الأطفال من اللعب تؤدى إلى اختلال فى الجوانب المعرفية والاجتماعية لنموهم، وأنه حق بشرى لا يمكن أن ينكر الأطفال إياه، وأن الأطفال سيجدون طريقة ما للعب، حتى لو اضطروا إلى اختراعها لعدم وجودها فى بيئتهم .

ويرى (جان بياجيه) أن اللعب يعتبر ذا بعد معرفى قوى، وأنه وسيلة لاستيعاب العالم الخارجى داخل أبنية معرفية موجودة لدى الفرد، كما تحدث (بياجه) فى كثير من مؤلفاته عن ثلاث مراحل فى نمو اللعب عند الأطفال وهى:

---

(1) لمزيد من التفصيل حول ذلك يمكن مراجعة:

- حسن محمد ابراهيم حسان: طفل ما قبل المدرسة الابتدائية، مرجع سابق.
- محمد عماد الدين اسماعيل: كيف نربي أطفالنا؟ مرجع سابق.
- كافية رمضان وفيولا الببلاوي: مرجع سابق.
- كمال وفيق رشيد الجراح ونائزة مهدي محمد الطفل واللعب- مداخل نظرية وتطبيقات تربوية، الرياض: مكتب التربية العربي لدول الخليج، د.ت

- اللعب الحس الحركى.
- اللعب الرمزى.
- اللعب ذو القواعد.

هل يختلف لعب الأطفال عن لعب الكبار؟

نعم توجد فروق، يمكن أن نوجزها فيما يلى:

1- يتبع اللعب نمطاً من النمو التطورى نستطيع تعرفه، فمنذ الطفولة المبكرة وحتى سنوات الرشد تكون بعض أنواع اللعب أكثر شيوعاً فى بعض الأعمار، بغض النظر عن البيئة التى يعيش فيها الطفل وجنسه ومستواه الاقتصادى والاجتماعى، فالمرحلة الاكتشافية تكون فى السنة الأولى من العمر، ومرحلة الألعاب تبدأ فى السنة الثانية، وتصل إلى قمتها فى حوالى السنة السابعة تقريباً، ثم تبدأ فى التناقص بعد ذلك، وتبدأ مرحلة اللعب الجماعى مع دخول المدرسة، وتستمر حتى بداية المراهقة.

2- يتناقص نشاط الطفل مع التقدم فى العمر، ويرجع ذلك إلى أن الطفل لم يعد لديه الوقت الكثير ليقضيه فى اللعب، بسبب الواجبات المدرسية والمنزلية، كما تظهر لديه اهتمامات معينة، فيركز انتباهه على نشاط معين، وليس على عدد مختلف من الأنشطة.

3- يتناقص عدد رفاق اللعب بازياد العمر، فالطفل أصبح أكثر قدرة على الانتقاء، وأصبح للعضوية فى جماعة الرفاق شروط خاصة.

4- تظهر الفروق بين لعب الأطفال الذكور ولعب الأطفال الإناث، مع ازدياد العمر، ويرجع السبب فى ذلك إلى العوامل الاجتماعية وإلى ثقافة المجتمع وأساليب التربية والتنشئة الاجتماعية التى تضع قيوداً على الذكور والإناث وتتوقع منهم توقعات معينة.

5- يزداد النشاط الذهنى ويتناقص النشاط العضوى فى اللعب مع تقدم العمر، فالطاقة التى كان يصرفها الطفل وهو صغير فى اللعب أصبح فى حاجة الآن إلى جزء كبير منها يتم تصريفه فى عملية النمو والنضج، وبذلك تصبح ألعابه أكثر هدوءاً، كما أن قدرته على التفكير أصبحت أكثر نضجاً ووضوحاً، ولذلك فهو يهتم بمسائل التفكير المجرد.

مفهـــوم اللعـــب:

لقد تعرض مصطلح اللعب لاستخدامات عديدة وصلت به إلى مرحلة من مراحل الغموض والبعد عن أساسه، فهو فى أساسه أى نشاط نقوم به من أجل المتعة التى يعطيها دون ما اعتبارات للغاية الناتجة عنه، وذلك يدخله فى دائرة الاختيارية والبعد عن الإجبار أو القوة الخارجية،ولقد أشار "بياجية" إلى أن اللعب يتكون من الاستجابات التى تتكرر من أجل متعتها الوظيفية فقط، ويرى أخر أن اللعب هو ذلك النشاط الذى ليس فيه قواعد غير تلك القواعد التى يفرضها اللاعب ذاته، كما أنه ليس له من غاية أو نتيجة متوقعة.

ويمكن تقسيم اللعب إلى فئتين أساستين، اللعب الإيجابى واللعب السلبى، والمقصود باللعب الإيجابى هو أن المتعة تأتى مما يفعله الشخص، كالجرى لمجرد متعة الجرى، ومن الملاحظ أن انشغال الأطفال بهذا النوع من اللعب يقل كلما اقتربوا من سن المراهقة وكلما تزايدت مستولياتهم المدرسية والمنزلية، هذا بالإضافة إلى انخفاض مستوى الطاقة لديهم بسبب التغيرات الجسمية والنمو السريع.

أما اللعب السلبى فهو أن المتعة تأتى من الأنشطة التى يقوم بها الآخرون بينما يبذل القائم بهذا النوع من اللعب أقل قدر من الطاقة كالمتعة التى يجدها الطفل أثناء مراقبة الأطفال الآخرين أثناء لعبهم أو التفرج على الناس أو الحيوانات فى الطبيعة أو على شاشة التليفزيون أو ربما عن طريق تصفح الكتب أو المجلات، وقد تتساوى هذه المتعة مع المتعة التى يحصل عليها باذلوا الجهد داخل الملعب.

ويقوم الأطفال بكلا النوعين من اللعب على مدى سنى حياتهم، ولكن المدة الزمنية التى تخصص لكل نوع لا تعتمد على العمر بقدر ما تعتمد على الحالة الصحية والمتعة التى يمكن للطفل أن يحصل عليها من كل منهما، فبينما يعود اللعب الإيجابى فى مرحلة الطفولة المبكرة واللعب السلبى فى مرحلة الطفولة المتأخرة فإن ذلك لا يعتبر قاعدة، فهناك أطفال صغار يفضلون مشاهدة التليفزيون على ممارسة اللعب الإيجابى، لأنهم لم يتعلموا أو تتهيأ لهم الفرصة لكى يتعرفوا على الألعاب التى يقوم بها أو يتمتع بها أمثالهم من الأطفال فى نفس المرحلة العمرية.

الفوائد التى تعود على الطفل من ممارسة اللعب[1] :

1- اللعب الحركى والإيقاعى ضرورى لتنمية عضلات الطفل، وضرورى لتنمية مهارات الاكتشاف وتجميع الأشياء وفكها وتركيبها.

2- يفسح اللعب المجال للطفل كى يتعلم الكثير، فمن خلال اللعب وأدواته المختلفة يتعرف الطفل الأشكال والألوان والأحجام، وأنواع الملابس، ويتعلم مهارات الاكتشاف، ومهارات التجميع والتصنيف، كما يحصل على خبرات وافية لا يستطيع الحصول عليها من مصادر أخرى.

3- يتعلم الطفل من خلال اللعب إقامة علاقات اجتماعية جيدة مع الآخرين، كما يتعلم كيفية التعامل معهم بنجاح، وكذلك يتعلم أساليب التعاون مع الرفاق ومع الكبار، ومع الأدوار التى يقومون بها.

4- يتعلم الطفل من خلال اللعب بعض القيم ومفاهيم الصواب والخطأ، ويتعلم بعض المعايير الخلقية، كالعدل والصدق والأمانة وضبط النفس وتحمل الهزيمة وتقبلها.

5- يعبر الطفل فى لعبه عن طاقاته البناءة والخلاقة، فهو من خلال لعبه يجرب الأفكار التى تدور فى رأسه، ومن خلال لعب الأدوار، ومن خلال الرسم، يستطيع أن ينمى قدرته على الإبداع.

(1) راجع: - كمال رفيق رشيد الجراح وفائزة مهدي محمد: مرجع سابق
- احمد بلقيس وتوفيق مرعي: الميسر من سيكولوجية اللعب، الأردن: دار الفرقان للنشر والتوزيع، 1982.
- فيولا الببلاوي: الأطفال واللعب، مجلة عالم الفكر، ع3، نوفمبر- ديسمبر 1979.

6- يكتشف الطفل عن طريق اللعب معارف كثيرة عن نفسه وعن ذاته، ويكتشف الحدود المختلفة لقدراته بالمقارنة بزملائه، ويتعرض أيضاً لمشكلاته وأساليب حلها.

7- وتبقى أهمية خاصة للعب، فاللعب يعتبر أحد أساليب التنشئة الاجتماعية العلاجية، ففى اللعب الحر يتمكن الطفل من التعبير عن مشكلاته وعن الإصابات النفسية التى يعانى منها، وبالتالى يستطيع إخصائى العلاج النفسى أن يقدم المعلومة العلاجية لمثل هذه الطفل، وقد أظهرت بعض البحوث أن الأطفال الذين يأتون من بيوت يُسمح لهم باللعب فيها يكونون أفضل من الأطفال الذين يأتون من بيوت تكثر فيها القيود والأوامر والنواهى.

شروط اختيار اللعبة[1] :

أريد أن أقدم لطفلى لعبة ... هل هناك شروط خاصة لاختيار اللعبة، وأيهما الأهم: شكلها ... أم ثمنها؟

فى الحقيقة إن قيمة اللعبة بالنسبة إلى الطفل لا تكمن فى شكلها ولا فى ثمنها، فتلك اعتبارات تهم الآباء وحدهم، أما الطفل فله اعتبارات أخرى يجب مراعاتها، وهذه تتمثل فيما يأتى:

1- الأطفال يكتشفون العالم من خلال ألعابهم، ويقومون بذلك باستخدام جميع الحواس، ولذا يجب أن تكون لعب الأطفال الصغار ذات ألوان جذابة وأوزان خفيفة، ويجب أن تكون من النوع الذى يمكن غسله وتنظيفه، وذات أحجام كبيرة نسبياً حتى لا يبتلعها الطفل، ويجب ألا تكون حادة الأطراف، حتى لا تؤذى الطفل.

2- يجب أن تتناسب اللعبة مع عمر الطفل، فاللعبة المعقدة لطفل صغير لن تؤدى الغرض التربوى، فى حين أن لعبة بسيطة يسحبها أو يدفعها كما يشاء تكون أفضل من لعبة إلكترونية لا يستطيع الطفل أن يتعامل معها.

3- الألعاب المعقدة بدرجة أكبر من مستوى الطفل تسبب له بعض الاضطراب الانفعالى، فاللعبة الغالية مثلاً والتى يجب أن يعتنى بها الطفل ويحافظ عليها قد لا تحقق أى هدف تربوى، وبالتالى فإن اللعبة الرخيصة التى يلعب بها الطفل كما يشاء دون خوف عليها قد تكون أكثر فائدة للطفل.

4- يجب أن تعطى الألعاب للطفل ثقة بأن يقلد سلوك الكبار، وبالتالى نجد أن اللعب التى تكون على شكل أدوات منزلية وآلات عمل أكثر فائدة من الألعاب التى لا ترتبط بحياة الطفل وبحياة الكبار.

وعلى ذلك فلا بد من التدقيق عند اختيار لعبة الطفل، مع ضرورة مراعاة جميع النقاط السابقة، وعلى الأب أو الأم أن يسأل كل منهما نفسه عدة أسئلة قبل شراء اللعبة:

---

(1) راجع حول ذلك:

- محيي الدين توق: لماذا يلعب الأطفال وكيف نختار لعبته، مجلة العربي، مايو 1978.

- هل هذه اللعبة من النوع الذى يستثير نشاط الطفل جسدياً وصحياً وذات فائدة له؟
- هل هى من النوع الذى يشبع الحاجة إلى الاكتشاف والتحكم فى الأشياء؟
- هل هى من النوع الذى يشجع على تقليد سلوك الكبار، وأساليب تفكيرهم.
- هل هى من النوع القابل للفك والتركيب حتى تفيد فى تنمية مهارات الطفل؟

إذا كانت الإجابة عن هذه الأسئلة بـ "نعم" فإن اللعبة ستكون ذات قيمة وفائدة فى تربية الطفل وتنميته وتنشئته.

دور الأم أو مشرفة دار الحضانة فى اللعب:

لا يمكن أن نغفل دور الأم أو مشرفة دار الحضانة فى توجيه لعب الأطفال، ولسوء الحظ فإن بعض من الأمهات أو مشرفات دور الحضانة لا يفهمون لعب الأطفال بكل أبعاده، فهم يعطون للطفل الأدوات واللعب، ويهيئون له الزمان والمكان، ثم يتركونه بلا إرشاد أو تدخل أثناء اللعب، وهناك طرق كثيرة تستطيع الأم أو مشرفة دار الحضانة من خلالها أن تسهل للأطفال وترشدهم أثناء اللعب مثل:

1- تهيئة بيئة اللعب للأطفال، والوقت، والزمان، والمكان، والأدوات، ولا تتدخل فى عملية اللعب أو اختيار الأنشطة التى قد يؤدونها.

2- على الرغم من إعطاء الحرية للأطفال فى اختيار هذه المناشط يمكن للأم أو مشرفة دار الحضانة أن تتدخل عند الحاجة لإعطاء توجيهات أو اقتراحات أو الإجابة على استفسار أو إعطاء قيمة لما يقوم به الأطفال.

3- يمكن فى حالة الضرورة أن تتدخل الأم أو مشرفة دار الحضانة لكى توقف خطراً ما فإن الأمان يعتبر ذا أولوية مطلقة.

4- يمكن إعادة توجيه اللعب إذا ما أحست الأم أو مشرفة دار الحضانة أن الأطفال قد صادفهم الملل من تكرار لعبة معينة وعدم قدرتهم على اختيار بديل لها.

5- تقوم الأم أو مشرفة الحضانة بتشجيع التفكير التباعدى واستخلاص أفكار ابتكارية لاستخدامات جديدة للعب.

ومن بين أهم المشكلات التى تواجهها مشرفات دار الحضانة ولا تواجهها الأم بالنسبة للعب أن أطفال دار الحضانة يأتون إلى الدار بخبرات متنوعة بما فى ذلك اللعب، فنجد أطفالاً ذا خبرة ضعيفة مشجعة بالنسبة للعب، بينما نجد آخرين لديهم خبرة أوفر وأفضل، ومن ثم فإن على المشرفة أن تنظر بعين الاعتبار إلى الفروق الفردية وتوائم بين الأطفال حتى لو اضطرت إلى إيجاد ألعاب فردية إلى حد ما.

ومن بين الصعوبات الأخرى التى تواجهها مشرفة دار الحضانة هى كيفية إيجاد التوازن السليم بين اللعب التلقائى واللعب المنظم، ومن ثم فإن هناك حاجة إلى وجود دراسات لتوجيه وإرشاد مشرفات دور الحضانة، لإيجاد هذا الاتزان إلى جانب إيجاد أحسن الفروض لاتمام هذه الأنشطة، باعتبار أن اللعب يعتبر ذات أهمية كبيرة لبقاء الإنسان، ليس فقط كوسيلة تعليمية بل أيضا كعملية تربوية تتسم بالشمول.

أنواع اللعب فى الطفولة(1):

لو تتبعنا الأنواع المختلفة من اللعب، التى يقوم بها الأطفال سنجد لدينا قائمة طويلة لهذه الأنماط، ومما لا شك فيه أن كافة الأطفال لا يقيمون بنفس الألعاب أو كل الألعاب التى سنوضحها فيما بعد رغم أن معظمهم يمارسون أغلبها بين الحين والآخر، وسوف نقوم بتقسيم الأنماط الشائعة لأنشطة اللعب فى الطفولة إلى نوعين رئيسيين هما:

- اللعب الإيجابى.
- اللعب السلبى.

وكما ذكرنا سالفاً فإن اللعب الإيجابى (النشط) يستمر، ويسيطر فى السنوات الأولى من الطفولة، بينما يسيطر اللعب السلبى فى السنوات التى نطلق عليها مرحلة الطفولة المتأخرة وما بعدها، ولا يعنى ذلك عدم وجود نوع من أنماط ومناشط اللعب السلبى مثلاً فى مرحلة اللعب الإيجابى، ولا يعنى أيضاً اقتصار مرحلة على نوع ما من مناشط اللعب سواء كان سلبياً أو إيجابياً، المهم هو أن كلا النوعين يهيئان للطفل المتعة ويشبعان حاجياته من ناحية اللعب، ويشارك كلاهما فى التوافق الشخصى والاجتماعى للطفل، ومع ذلك نستطيع إن نقول أن أحدهما يعطى متعة أكثر فى مرحلة معينة من مراحل النمو ومن ثم فهو يشبع احتياجات الطفل أكثر من النوع الثانى.

اللعـــب الإيجابـــى:

يطلق اللعب الإيجابى على مناشط اللعب التى تأتى فيهما المتعة مما يقوم به الأطفال ذاتهم، ورغم أن كافة الأطفال ينشغلون بأنماط مختلفة من هذا النوع من اللعب إلا أن الفروق الفردية قائمة بينهم فى الوقت الذى يقضيه كل منهم ومقدار المتعة التى يستقيها مما يقوم به، وسنحاول فى الجزء التالى أن نعطى صورة للأنماط المختلفة للعب الإيجابى التى نعتقد أنها شائعة بين الأطفال مع تقييم بسيط لكل منها:

(1) راجع: - فيولا البيلاوي: الأطفال واللعب، مرجع سابق.

- سوزانا ميلر: سيكولوجية اللعب، ترجمة: حسن عيسى، سلسلة عالم المعرفة، رقم 120، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ديسمبر 1987.
- نجوى عبد الفتاح اسماعيل: الترابط بين الميل للعب والتحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنات، بالقاهرة، جامعة حلوان، 1986.

1-اللعب التلقائى الحر:

.ويعتبر هذا النمط من أنماط اللعب هو الفرصة فى أن يقوم الأطفال بما يحبون ويفضلون، أو يقوموا به من نشاط وبالطريقة التى تستهويهم، دون وجود أى نوع من الروابط أو الضوابط دون تحديد زمن معين أيضا، فالمعيار الوحيد هو الاهتمام، فإن قل اهتمام الطفل انتهى وقت لعبه، والذى يثير هذا النوع من اللعب هو أى شى جديد فى بيئتهم، أو أى أدوات للعب يتم تخصيصها من أجل إثارة استكشافاتهم، وكلما كان نوع اللعبة أكثر تعقيداً كلما أخذت وقتاً أكبر فى استمرارية لعبهم.

وفى العادة فإن الأطفال يبدأون نشاطهم الاستكشافى منذ مرحلة مبكرة جداً، فنجدهم بعد الثلاثة شهور يستكشفون لعبتهم، ويعبأون بها بطريقة تساؤلية تارة عن طريق المص، وتارة عن طريق الشد، وتارة أخرى عن طريق القذف، أو حتى مجرد النظر لو كانت (لعبهم) بعيدة عن متناولهم، ومع نهاية السنة الأولى من عمر الطفل يبدأ هذا الاهتمام فى التناقص، حيث يبدأ الأطفال أنفسهم فى اعتبار هذا النوع من اللعب لعب (صغار) لا يتناسب معهم.

وهذا النوع من اللعب يساعد الأطفال على اكتساب المعرفة والتعرف على الأشياء الموجودة فى بيئتهم، كما أنه ينمى لديهم الشعور بالمبادرة والثقة وما يمكن أن نسميه الاكتفاء الذاتى على أساس القدرة على اللعب منفردين حتى فى عدم وجود آخرين، كما أن الأطفال الذين يسمح لهم أولياء أمورهم بالاستكشاف ويقدمون إليهم لعباً تساعد على تنمية هذا الشعور، فإن هؤلاء الأطفال يكتسبون المتعة من الاستكشاف، ونتيجة لذلك يستمرون فى ممارسة هذا النوع من اللعب إلى حد ما وفى وضع محدود وبطريقة أكثر تعقيداً خلال طفولتهم بل وفى سنين المراهقة والرشد.

2-اللعب المسرحى:

عادة ما يطلق عليه اللعب التخيلى، وهو نوع من أنواع اللعب الإيجابى يتعامل فيه الأطفال من خلال السلوك الظاهر، وعن طريق اللغة مع أشياء أو مواقف، على أساس أن لها صفات تختلف عن الصفات التى هى عليها حقيقة، وهذا النوع من اللعب ذات سمة ابتكارية، سواء كان له الصفة التمثيلية Re-productive أو الصفة الإنشائية productive.

وفى كلاً النوعين من اللعب المسرحى يقوم الأطفال أنفسهم بأدوار هامة فى تمثيل الشخصيات التى تحوز إعجابهم فى الحياة أو فى البيئة، أو يفضلون أن يكونوا عليها، أما بالنسبة لباقى أفراد طاقم التمثيل ففى بداية الأمر يكونون هم لعبهم أو الدمى التى يلعبون بها،وبعد ذلك يقوم رفقاؤهم بهذا الدور، ومن الملاحظ أن المسرحيات التى يقوم بها الأطفال تمثل شرائح من الحياة الحقيقة مثل المواقف التى تحدث فى المنزل أو المحلات التجارية أو عيادة الطبيب، تتحول بعد ذلك إلى شرائح من أفلام التليفزيون مثل معركة حربية أو عملية جراحية فى مستشفى.

ويبدأ اللعب المسرحى كصورة من صور اللعب المنفرد كما بينا، ويتطور إلى لعب مع رفقاء السن فيأخذ الطابع الاجتماعى الذى يغلب عليه التعاون على أساس أن كلا منهم يقوم بدور داخل المسرحية.

ويبدأ اللعب المسرحى فى حوالى السنة الثانية من العمر عندما يلعب الأطفال بلعبهم على أساس أنها أشياء حية كأناس حقيقيين أو حيوانات حقيقة، ويتفاعلون معها تماماً مثلماً يتفاعل الكبار مع بعضهم أو مع حيواناتهم، وبنمو قدرات الأطفال العقلية يأخذ هذا التمثيل طابعاً أكثر تعقيداً، ومثال ذلك أن الطفل بدلاً من ممارسة نشاط واحد بلعبته يتحول إلى ممارسة عدة أنشطة، فبدلاً من أن يقتصر لعبه بالدمية على الربت عليها مثلما تربت أمة على ظهره، فإنه يربت على ظهرها ويطعها بل ويأخذها معه داخل الحمام ليغسل لها جسمها مثلما تفعل أمه تماماً له، وقد يضعها فى غرفة الأطفال ليدفعها أمامه فى نزهة قصيرة.

وعندما يحين الوقت ليدخل الأطفال المدرسة فإن اهتمامهم باللعب المسرحى يبدأ فى الذبول، ولكن لا يعنى ذلك اختفاء اللعب المسرحى لديهم، فقد يستمر معهم إلى سنين طويلة متمثلاً فى أنشطة الشلة (الرفقاء).

ويسهم اللعب مساهمة فعالة فى التوافق الشخصى والاجتماعى، فعن طريق ممارسة لعب الأدوار يبدأ نوع من أنواع التنشئة الاجتماعية يعتمد أساساً على التنميط فيعرف الأطفال أدوار الشخصيات والمواقف فى ضوء هذه الشخصيات، مما يساعد على تنمية بصيرتهم بذاتهم وبالمواقف الاجتماعية، وعلى نفس القدر من الأهمية يتعلم الأطفال من هذا النوع من اللعب، أن يكونوا أطفالاً متعاونين داخل المجموعة، يقومون بالأدوار التى تطلب منهم،والتى يختارونها طواعية، مما يشجعهم على أن يكونوا تابعين أوفياء، وذلك يعتبر أمراً هاماً فى التوافق الاجتماعى والشخصى.

3-**اللعب الإنشائى :**

يعتبر اللعب الإنشائى نمطاً من أنماط اللعب يستخدم فيه الأطفال المواد لكى يقوموا بعمل أشياء ليس لفائدة نفعية ولكن لمجرد المتعة التى يحصلون عليها من عملها، ومثلماً كان الأمر بالنسبة اللعب المسرحى، فإن اللعب الإنشائى يبدأ بإنشاء أشياء لها أصل فى الواقع بمعنى أنه يأخذ الصفة التمثيلية، ومثال ذلك أن يقوم الأطفال بعمل كعك من الصلصال يماثل الكعك الذى يعملونه فى بيوتهم.

ويقوم الأطفال فيما قبل الرابعة أو الخامسة فى وضع الأشياء مع بعضها دون تخطيط مسبق، فإذا تماثل أمامهم شيئاً مألوفاً مثل شكل منزل فإنهم يشعرون بالمتعة والسرور، أما فيما بعد الخامسة فإنهم يبدأون فى عمل أشياء سبق تفهمها وإداركها، أى يتميز عملهم بالقصدية، كما أنه يتميز بالأصالة، ومن ثم يأخذ سمة الإنتاجية والابتكارية، ويشعر الأطفال بالمعادية البالغة والتقدير لما ينتجونه، ويحاولون أن يعرضوه على كل من يرونه، وقد ينمو لديهم شعور بالنقد لما ينتجونه، فنجدهم تارة يعلقون ما يقومون به ويعرضونه على الجميع وتارة لا يشعرون بالرضا تجاهه ويغطونه أو يحطمونه إذا أراد الآخرون النظر إليه.

ويساهم اللعب الإنشائى فى عملية التنشئة الاجتماعية والاكتفاء الذاتى حيث إن الأطفال يحصلون على متعة كبيرة من عمل الأشياء عندما يكونون منفردين، كما أنهم يتعلمون أن يسلكوا سلوكاً اجتماعياً مقبولاً عندما يتعاونون مع رفقائهم، ويبدون وجهة نظرهم فيما ينتجه الآخرون، كما أن اللعب الإنشائى يستثير القدرة الإبتكارية.

4-الموسيقـــا:

يمكن اعتبار الموسيقا ضرباً من ضروب اللعب الإيجابى، كما يمكننا أيضاً اعتبارها ضرباً من ضروب اللعب السلبى، وذلك يعتمد على الطريقة التى تستخدم بها، فإذا كان الأطفال يقومون بالأداء الموسيقا عن طريق الغناء أو اللعب على آلة موسيقية معينة من أجل المتعة التى يجدونها فيها، وإذا كانوا يقومون بذلك كإضافة لنمط آخر من أنماط اللعب الإيجابى مثل الرقص، ففى هذه الحالة يمكن أن نطلق على الموسيقا أنها ضرب من ضروب اللعب الإيجابى.

ومن ناحية أخرى فإنه عندما تأتى المتعة من الاستماع إلى الموسيقا التى يؤديها الآخرون بأى شكل من الأشكال سواء أكانت لعباً على آلة موسيقية أو غناء، فإنه يمكن أن نعتبره ضرباً من ضروب اللعب السلبى.

ويعتبر الغناء أكثر أشكال التعبير الموسيقا شيوعاً بين الأطفال، حيث إنه لا يتطلب أى نوع من التدريب الفنى، وتتنوع أغانى الأطفال طبقاً لاهتماماتهم السائدة، ففى خلال السنوات الأربع الأولى من المدرسة يركز الأطفال على الأغانى الأكثر شعبية، وكلما تقدم بهم العمر يزداد اهتمامهم بالأغانى الفلكورية والوطنية، كما يزداد اهتمامهم بموسيقا الرقص.

وللموسيقا أثر فعال فى إكساب الأطفال المتعة الذاتية، كما أن لها دوراً كبيراً أيضاً فى عملية التنشئة الاجتماعية والتثقيف، فالأطفال يحصلون على المتعة من اللعب على الالات الموسيقية أو الرقص على إيقاعات الموسيقا، أو الغناء على الألحان الموسيقية، وبذلك فهم يتعلمون كيف ينمون قدراتهم على إمتاع أنفسهم إلى جانب أنهم يكتسبون قدرة ابتكارية، وتلعب الموسيقا دوراً كبيراً فى تنشئتهم الاجتماعية، عن طريق تشجيع التعاون من رفقاء عمرهم فى فرقة موسيقية أو فى كورال غنائى أو فى فريق الرقص، ومما يدعو للأسف أن كثيراً من الأطفال التى تعتبر الموسيقا غذائهم ومتعتهم يحرمون منها فى طفولتهم وفى حياتهم المستقبلية، بما يلاقونه من شعور بالإحباط ناتج عن المواقف الناقدة واتجاهات الإحباط من جانب الكبار، وذلك عن طريق عدم الاهتمام بالموسيقا من جانب الكبار أما لأنهم لا يدركون دورها فى متعة الأطفال وتنشئتهم وإما إنهم يعتبرون الموسيقا مصدر إزعاج لهم أو للجيران أو لأن نوعية هذه الموسيقا لا تروقهم.

5-جمـــع الأشيــاء :

من بين أنشطة اللعب الشائعة عند الأطفال -بغض النظر عن مستواهم الاجتماعى والاقتصادى، وبغض النظر عن الجنس (نوع الأطفال)- جمع الأشياء، ويبدأ هذا النشاط فى مرحلة الحضانة أو قبل ذلك، ويمكن ملاحظتها بين الأطفال فى الثالثة من عمرهم، فيبدأ الأطفال فى جمع أى شئ يجذب انتباههم بغض النظر عن فائدته، فمن دواعى سرورهم أن يلتقطوا أشياء ويحملونها إلى بيوتهم ويضعونها مع لعبهم أو باقى ممتلكاتهم، ومن العجيب أن هذه الأشياء التى يجمعونها غالباً ما تنسى بعد هذا الجمع، وكثيراً ما يتبادل الأطفال ما يجمعونه بما جمعه الآخرون منهم.

ومنذ بداية دخول الأطفال المدرسة حتى يصلون إلى مرحلة البلوغ يشكل جمع الأشياء جانباً من جوانب المتعة التى قد تحدث وقت الجمع، أو وقت مشاهدة ما تم جمعه من أشياء، بل من دواعى فخرهم أن يكون لديهم أشياء أكثر مما جمعه زملاؤهم.

وليس الدافع من وراء جمع الأشياء الاستفادة بقيمتها أو الاستفادة منها، ومن ثم فإننا نطلق عليها نمطاً من أنماط اللعب، على أساس أن المتعة تأتى من النشاط ذاته وليست من القيمة العملية الناتجة عنه، وعندما يكبر الأطفال يقومون بتصنيف ما جمعوه وتسميته بعد وضعه فى أماكن محددة مثل أظرف الخطابات أو صناديق الورق المقوى، وهذا التصنيف يعتبر مصدر متعة للأطفال إلى جانب أنه يمكنهم من عرض هذه المجموعات بطريقة أفضل، فيكسبون إعجاب الآخرين وحمدهم فى كثير من الأحيان.

ويؤدى جمع الأشياء -سواء كان هذا الجمع يتم بطريقة انفرادية أو بطريقة جماعية -إلى التوافق الشخصى والاجتماعى عند الأطفال، حيث إن هذا النشاط يمد الأطفال بالإحساس بالاكتفاء الذاتى، ويشجعهم على تنمية المهارات الاجتماعية مثل المشاركة والتعاون، والمنافسة وغير ذلك، مما يساعد الأطفال على تعلم معانى جديدة، وعلى أن يصبحوا أشخاصاً منظمين.

وعلى الرغم من هذا كله، فإننا لا يمكن أن نغفل نقطة هامة، وهى أنه إذا تركنا الأطفال يستغرقون فى جمع الأشياء بشكل انفرادى، وتصنيف ما يجمعونه ووضعه فى مجموعات فإن ذلك قد يؤدى إلى رجحان اللعب الانفرادى على حساب اللعب الجماعى الذى يساعد على تنمية الشعور الاجتماعى لديهم، بل إن هذا الاستغراق قد ينتج عنه مشاعر التكبر تجاه ما يجمعه زملاؤهم، ومن ثم يؤثر على اتجاهات الأطفال نحو بعضهم البعض، وقد ينتج عن ذلك نوع من أنواع الإهمال الاجتماعى أو الرفض الاجتماعى.

6-الاستكشاف:

يظهر هذا النشاط فى اللحظات الأولى من عمر الطفل عن طريق استكشاف أى شيئ جديد أو مختلف، ويستمر هذا النشاط مع استمرار حياة الفرد (من المهد إلى اللحد)، حيث يظهر على أشكال مختلفة طوال حياة الفرد، وهذه الأشكال المختلفة تظهر بوضوح عند التفرقة بين ما يقوم به الأطفال الرضع والأطفال الذين يكبرونهم، والتى يمكن تلخيصها فيما يلى:

أ- التخطيط المنظم :

رغم التلقائية التى تبدو فى استكشاف الأطفال الرضع والكبار إلا أن الأطفال يمكن أن نقول إنهم يخططون استكشافهم، وهذا التخطيط ناتج من القصدية، بينما عند الأطفال الرضع نجد أن نشاطهم الاستكشافى يأخذ طابع العفوية (مبدأ ديمومية الشيئ).

ب- البيئات البعيدة :

عندما يتم اكتشاف البيئة المحيطة بالطفل، يبدأ الأطفال مع تقدم العمر بهم محاولة الخروج من هذه

البيئة إلى استكشاف بيئات أخرى محيطة أو أبعد، حتى تصل إلى محاولة الذهاب إلى أماكن مخالفة، فنجد أطفال الريف يريدون زيارة المدينة وأطفال المدينة يريدون زيارة الريف وهكذا.

ج- السلوك الفردى فى مقابل السلوك الاجتماعى:

يكتسب الأطفال جانباً كبيراً من متعتهم من الاستكشاف، وذلك عن طريق مشاركة رفقاء عمرهم فى مغامرتهم فنجدهم يجتمعون ويحكون لبعضهم البعض، وقد يدعون بعضهم البعض لزيارة هذه الأماكن، بينما يقتصر السلوك الفردى كنمط أنماط النشاط الاستكشافى عند الأطفال الرضع حين القيام به.

د- الإرشاد والتوجيه:

إن السلوك الاستكشافى للأطفال الرضع أو صغار السن نادراً ما يتم توجيهه وإرشاده على العكس من ذلك النشاط الاستكشافى الذى يقوم به الأطفال الكبار فى دار الحضانة أو فى المدرسة عندما يقوم المعلم أو مشرفة دار الحضانة باصطحاب الأطفال والقيام بالرحلات المدرسية من أجل استكشاف الأماكن البعيدة والتعرف عليها، ويتم أثناء تلك الرحلات تزويد الأطفال بمعلومات ومهارات لا يمكن أن يحصلوا عليها لو اعتمدوا على قدراتهم الاستكشافية بدون توجيه أو إرشاد المعلم أو مشرفة دار الحضانة.

ولهذا النوع من اللعب دور كبير فى التوافق النفسى والاجتماعى ودور هام فى تثقيف الطفل، ويتمثل ذلك فى :

1- زيادة معرفة الأطفال ومساعدتهم على البحث عن المعلومات، لكى يدعموا معلوماتهم التى أعطاها لهم الكبار.

2- أنه يشجع على نمو سمات الشخصية المرغوب فيها كالمبادرة، والاعتماد على النفس والروح الرياضية والهدوء فى مواجهة المشكلات الطارئة.

3- يعتبر عاملاً مساعداً للتنشئة الاجتماعية، فيتعلم الأطفال الانصياع لرغبات المجموعة عندما يكونون بعيدين عن حماية وإرشاد الكبار.

ومع كل ذلك فإن من مثالب النشاط الاستكشافى لدى الأطفال أنه قد ينتج عنه بعض الحماقات التى تؤدى إلى حوادث فى بعض الأحيان لا يمكن إعقالها، أو إعقال أثرها الجسدى أو النفسى، فكثير من الحوادث قد لا يترك أثراً جسدياً، ولكن فى كثير من الأحيان تترك أثراً نفسياً، وقد يدفع هذا الأثر تجنب القيام بهذا النشاط الذى يتسبب فى أى أثر جسمى أو نفسى، ومن ثم الحرمان من فوائده.

7-الألعاب والرياضة:

تعتبر الألعاب الرياضية فى مجملها منازلات ذات قواعد موضوعة يمكن القيام بها للتسلية أو غيرها، وتتراوح هذه القواعد من لعبة إلى أخرى فى مقدار الصرامة التى تميز قواعدها، وإن كانت منازلات

الأطفال فى غالبها تقع فى الفئة الأدنى من الصرامة، وتقترب قواعدها من صفة القانون كلما اقترب الأطفال من لعب الكبار وهى الفردية التى تبدأ فى التضاؤل والاختفاء كلما كبر الأطفال، حيث يدركون أن الألعاب يجب أن يحكمها التعاون بين أفراد الفريق، ويقترب من وضوح هدف لها أكثر من مجرد المتعة التى تميز لعب الأطفال الصغار.

وهذا النوع من اللعب ذو قيمة كبيرة فى تثقيف الأطفال، فعن طريق الألعاب والرياضة يتعلم الأطفال كيف يتعاونون مع الأطفال الآخرين من خلال اشتراكهم معهم فى الأنشطة المختلفة، كيف يقوم الأطفال بلعب الأدوار، فمرة يقومون بدور القيادة ومرة يقومون بدور التابع، وبالإضافة إلى ذلك فإن الألعاب والرياضة تجعل الأطفال أكثر قدرة على تقييم أنفسهم وتقويم قدراتهم بمقارنة أنفسهم ومقارنة ما حصلوه بقرنائهم من الأطفال.

والأطفال الذين يفتقدون القبول الاجتماعى فى المجموعات الأولية يمكن أن يقوموا بالألعاب أو الأنشطة الرياضية بمفردهم أو مع أعضاء أسرهم إذا أرادوا أن يقوموا بهذا النشاط، ويستطيع المعلم أو مشرفة دار الحضانة أن تساعد الأطفال على تعلم بعض أنواع اللعب، ويمكن أن يقوموا بمشاركة الأطفال فى هذا اللعب حتى يكتسب الأطفال نوعاً من أنواع التشجيع الكافى الذى يؤهله بعد ذلك لمشاركة قرنائه فى العمر للقيام بأنشطة اللعب والرياضة.

اللعب السلبي :

يمثل اللعب السلبى الأنشطة التى يقوم بها الأطفال من أجل التسلية دون أن يبذلوا جهداً كبيراً، بل ببذلهم أدنى جهد، ويتميز اللعب السلبى بالانفرادية والسلبية معاً، ومثال ذلك مشاهدة التليفزيون أو تصفح الكتب والمجلات للتسلية، وقد ينظر الكبار إلى هذا النوع من اللعب، باعتباره مضيعة للوقت، ولكن هناك من الأطفال ما يعتبرون اللعب السلبى أكثر متعة من غيره، ويلعب هذا النمط من اللعب دوراً هاماً فى تحقيق التوافق النفسى والاجتماعى والثقافى لدى الأطفال للاعتبارات التالية:

1- أنه مصدر هام للمعرفة بصفة عامة.

2- أنه مصدر لإكساب الأطفال اللغة والتعبيرات اللغوية وطرق استخدامها.

3- أنه مصدر يمكن الأطفال من تقمص الشخصيات العامة، مما يساعد على تنمية البصيرة الاجتماعية التى تساعد على التكيف الاجتماعى.

4- أن التقمص للشخصيات التى يشاهدها الأطفال فى وسائل الإعلام يساعد الطفل على رؤية نفسه فى غيره، والتعرف على المشكلات التى يمكن أن تقابله وطريقة مواجهتها بنجاح.

5- أنه يعطى الطفل الفرصة للتنفيس عن رغباته وحاجاته بطريقة قد لا تتحقق فى الحياة الواقعية.

6- أنه يساعد الأطفال على النمو العقلى بتهيئة الفرصة للأطفال للتركيز والتذكر والإبداع.

7- إن المواقف والمشاهد التى تأتى فى وسائل الإعلام تمثل صورة أمثل لدى الأطفال لمواجهة مثيلاتها فى الحياة الواقعية والطريقة الأمثل للمسايرة.

مخـــاطر اللـعب :

1- إعطاء وقت أكبر من اللازم للعب.

2- عدم التوازن بين اللعب الإيجابى واللعب السلبى.

3- أدوات اللعب الغير مناسبة.

4- زيادة حد الإرشاد أو قلته فى اللعب من جانب الكبار.

دور اللعب فى نمو الأطفال وتثقيفهم[1]

وفى أثناء سنوات الطفولة يساهم اللعب بقدر كبير فى التوافق الشخصى والاجتماعى وقد تختلف درجة هذه الإسهامات من مستوى لآخر معتمدة على اهتمامات الأفراد وقيمهم السائدة فى مرحلة ما، وبرغم أن التأكيد، هذه الأيام يتركز على أهمية اللعب الاجتماعية فإن ما ذكرناه من أهمية اللعب فى التوافق الشخصى والاجتماعى لا يمكن التغاضى عنه، وسنحاول فيما يلى أن نقدم عرضاً موجزاً للإسهامات الهامة للعب فى نمو الأطفال وتثقيفهم :

1- التنمية الجسمية :

يقوم اللعب بدور هام فى تنمية العضلات وأجزاء الجسم المختلفة، كما أنه يمثل منفذاً للطاقة الزائدة التى يسهل تفريغها على الحالة العصبية لدى الأطفال، كما يتعلم الأطفال عن طريق اللعب الجسمى كيف يتحكمون فى أجسامهم والتنسيق بين أعضائهم المختلفة، مما يؤدى إلى نمو العضلات الصغيرة والكبيرة.

2-تشجيع الاتصال :

إن مجرد ممارسة اللعب الناجح مع الآخرين يعنى تعلم الأطفال الاتصال بين بعضهم البعض، وأنهم يفهمون الآخرين ويؤثرون فيهم، وأن الآخرين يفهمونهم ويتأثرون بهم.

3- إعطاء الأطفال إحساساً بالقوة:

يعطى اللعب الأطفال إحساساً بأنهم سادة بيئتهم، مما يزيد من ثقتهم فى أنفسهم وإحساسهم بالقوة، وإعطائهم شعوراً بالمبادرة، وقد تنتقل هذه الثقة إلى مواقف أخرى.

---

(1) للمزيد حول ذلك راجع:

- كمال رفيق رشيد الجراح وفائزة مهدي محمد: مرجع سابق.
- محيي الدين توق: مرجع سابق.
- حسن محمد ابراهيم حسان: مرجع سابق.

4- يؤكد اللعب القدرة على حل المشكلات:

فمن خلال اللعب يتعلم الأطفال أن يميزوا بين الأشياء وأن يصدرا أحكاماً وأن يقوموا بتحليل المواقف، مما يساعدهم على حل المشكلات.

5- مصدر من مصادر التعلم:

يعطى اللعب فرصة للأطفال لتعلم أشياء كثيرة من خلال مشاهدة التليفزيون واستكشاف البيئة وألعاب الفك والتركيب، تلك الفرصة التى قد لا تتهيا فى البيت أو المدرسة التى لا تهتم بهذه الأشياء.

6- استثارة القدرة الابتكارية:

عن طريق التجريب فى اللعب يكتشف الأطفال أن ابتكار أشياء جديدة ومخالفة، يمكن أن تحقق الرضا، مما يجعلهم يستسيغون النشاط الابتكارى وينقلونه إلى مواقف أخرى.

7- اللعب وفنون الأطفال :

يشير تشريح المخ إلى وجود مكان منفصل للوظائف المعرفية وآخر للوظائف الانفعالية، وقد يسهل هذا الفصل على تفسير ارتقاء البشر تجاه اللعب الناضج أو الإنتاج الفنى، فعلى المستوى الأعلى يأتى التعبير عن المشاعر الشخصية مندمجاً فى الإنتاج الإبداعى الذى يعكس معرفة العالم الحقيقى، ومن هنا يجب أن نفرق بين رسم الصغار ورسم الكبار، وتأتى الابتكارية فى رسم الأطفال الصغار لعدم معرفتهم بالقوانين التى تحكم هذا الإنتاج الفنى إلى جانب مستواهم الفكرى الذى يتمركز حول الذات.

8- التعرف على الذات:

يتعرف الأطفال من خلال اللعب على قدراتهم بالنسبة لزملائهم فى اللعب وما يمكن أن يقوموا به فعلاً، ويساعد هذا على تنمية مفهوم سليم للذات أكثر واقعية عن ذى قبل.

9- تفريغ مشاعر القلق:

فى كثير من أنشطة اللعب، يستطيع الطفل أن يبرز مشاعره وينفس عن بعض هذه المشاعر، ومن ثم فإن اللعب يساعد على تفريغ مشاعر القلق عند الطفل، وإلى جانب ذلك فهو يساعد على إشباع حاجة الطفل إلى التقبل وأنه غير مرفوض، ومن ثم فإن الواجب الأكبر على القائمين بتربية الطفل، أن يشجعوا لعب الأطفال وبصفة خاصة اللعب الحر، لأنه يعتبر وسيلة من وسائل التعبير عن الذات.

10- يساعد اللعب على النمو العاطفى:

حيث إن اللعب يزود الأطفال بطريقة يتعاملون بها مع عواطفهم ويتعرفون عليها، فاللعب التمثيلى كثيراً ما يسهل عليهم تمثل المشاعر المختلفة وتفريغ ما يقابلونه من إحباط.

11- يساعد اللعب على إعطاء فرصة للتعرف على المفاهيم:

مما لا شك فيه أن النشاط الذاتى والخبرة تعتبر من أفضل الوسائل للتعرف على الحقائق وإكساب المفاهيم والاحتفاظ بها عن طريق ممارستها.

12- التعرف على المستويات الأخلاقية:

على الرغم من أن الأطفال يتعلمون من خلال وجودهم فى البيت والمدرسة التفرقة بين الصواب والخطأ وما هو أخلاقى، وما هو غير أخلاقى، إلا أن الفرصة أثناء اللعب- بعيداً عن الإجبار -تعتبر أفضل من غيرها فى التعرف على المستويات الأخلاقية.

13- التعرف على الخصائص السليمة للدور الاجتماعى القائم على الجنس:

وذلك أيضاً يتم بصورة أفضل أثناء اللعب عنه فى البيت أو المدرسة، ولا نستطيع أن نؤكد هنا بأن الفروق بين لعب كل من الأولاد والبنات فى مرحلة الطفولة قائم على أساس بيولوجى، لأن هذه الفروق قد تكون مرآة تعكس ما يريده الآباء أو ما يتوقعه الآباء من أولادهم وبناتهم، ومن ثم فإن التنشئة الاجتماعية للأطفال قد تؤكد الفروق الجنسية بالنسبة للعب عن القدرات المعرفية ولا يتم ذلك عن طريق التعزيز فقط، وإنما يلعب التقليد والنماذج الاجتماعية الموجودة فى مجتمع ما دوراً كبيراً فى هذا الشأن.

قضايـــا للمناقشـــة

من خلال دراسة هذا الفصل، يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا:

- القصة ودورها فى تنمية خيال الطفل.
- القصة ودورها فى تثقيف الطفل.
- الكتاب ودوره في تثقيف الطفل.
- الصحف والمجلات ودورها فى تثقيف الطفل.
- دور الإذاعة والتليفزيون والسينما والمسرح فى تكوين ثقافة الطفل.
- دور وسائل الاتصال فى تثقيف الطفل.
- تأثير وسائل الاتصال فى سلوك الطفل.
- تأثير وسائل الاتصال فى وجدان الطفل.
- تأثير وسائل الاتصال فى النمو المعرفى للطفل.
- مواصفات الإذاعة الجيدة للطفل.
- مواصفات المسرح الجيد للطفل.
- إيجابيات وسلبيات التليفزيون.
- مواصفات البرنامج التليفزيوني الجيد للطفل.
- دور الموسيقى فى تثقيف الطفل.
- دور اللعب فى تثقيف الطفل.
- مواصفات اللعبة المناسبة للطفل.

مراجع وقراءات الفصل السابع

- ابتسام اسماعيل محمد: **دراسة تحليلية لمحتوى مجلات الاطفال**، رسالة ماجستير، كلية التربية جامعة الزقازيق، 1985.
- إبراهيم محمد على حيدر : **دور التلفزيون فى حياة الطفل المعاصر**، حلقة بناء الطفل فى الخليج العربى، البصرة 13-1979/1/15.
- إبراهيم ناصر ودلال ملحس استيتية: **علم الاجتماع التربوى**، عمان : جمعية عمال المطابع التعاونية، 1984م.
- اتحاد الإذاعات العربية: **برامج الأطفال في الراديو والتلفزيون- حلقة دراسية**، القاهرة: اتحاد إذاعات الدول العربية، 1972.
- أحمد بلقيس وتوفيق مرعي: **الميسر من سيكولوجية اللعب**، الأردن: دار الفرقان للنشر التوزيع، 1982 وفيولا الببلاوي: الأطفال واللعب، مجلة عالم الفكر، ع3. نوفمبر- ديسمبر 1979.
- أحمد سويلم : **التربية الثقافية للطفل العربى**، القاهرة : مركز الكتاب للنشر، 1990.
- أحمد فؤاد درويش : **سينما الأطفال**، القاهرة : الهيئة المصرية للكتاب، 1979.
- أحمد محمد عيسى حسن: **تقويم قصص الأطفال في مصر**- رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس 1988.
- أحمد نجيب: **المضمون في كتب الاطفال**، القاهرة: دار الفكر العربي، 1970.
- أحمد نجيب: **اتجاهات معاصرة في كتب الأطفال**، القاهرة: الركز القومي للبحوث التربوية والتنمية 1979.
- أحمد نجيب: **فن الكتابة للأطفال**، القاهرة: دار الكتاب العربي، 1969.
- أحمد نجيب: **قصص الأطفال والقيم التربوية في ثقافة الطفل**، القاهرة من 30 نوفمبر- 4 ديسمبر 1985، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987م.
- المؤتمر السنوى الأول لمركز رعاية وتنمية الطفولة بعنوان **(تربية الطفل من اجل مصر المستقبل - الواقع والطموح)** فى الفترة 25-26 ديسمبر 2002م.
- أميمة منير عبد الحميد جادو: **القيم التربوية من بعض برامج الأطفال الإذاعية من مصر**، رسالة ماجستير، كلية تربية طنطا جامعة طنطا، 1987.
- ثروت فتحي كامل: **فنون الكتابة في مجلات الأطفال ودراسة تطبيقية لمجلتي سمير وميكي**، رسالة ماجستير، معهد الدراسات العليا للطفولة، جامعة عين شمس، 1987.
- جمال أبو رية: **ثقافة الطفل العربي**، سلسلة كتابة، رقم 141، القاهرة: دار المعارف، 1986.
- جوزال عبد الرحيم: **النشاط القصصي لطفل الرياض**، القاهرة، وزارة التربية والتعليم، إدارة رياض الأطفال، 1989.
- حسن محمد حسان : **طفل ما قبل المدرسة الابتدائية - دراسات وبحوث تربوية**، مكة المكرمة : مكتبة الطالب الجامعى، 1986م.
- سامية سليمان: **ترشيد برامج الأطفال في الإذاعة المسموعة كاداة تثقيف للطفل المصري**، رسالة دكتوراه، كلية الإعلام، جامعة القاهرة، 1984.
- سحر محمد وهبي: **دور صحافة الأطفال في التنشئة الاجتماعية للطفل المصري**، رسالة ماجستير، كلية أداب سوهاج، جامعة اسيوط، 1984.

- سميرة أحمد السيد : **علم اجتماع التربية**، القاهرة : دار الفكر العربى، 1993م.
- سمية أحمد فهمي: **الأسس السيكولوجية التي يقوم عليها مسرح الأطفال**، دراسة مقدمة إلى حلقة بحث سينما ومسرح الأطفال، القاهرة: المجلس الأعلى للفنون والآداب والعلوم الاجتماعية، 1973.
- سمية أحمد فهمى : **تطبيق علم النفس فى برامج الراديو والتلفزيون الموجهة للأطفال**، سلسلة دراسات وبحوث إذاعية رقم (7) بعنوان برامج الأطفال فى الراديو والتلفزيون. القاهرة، اتحاد إذاعات الدول العربية، د.ت.
- سهير جاد: **البرامج التلفزيونية والإعلام الثقافي**: القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.
- سوزانا ميلر: **سيكولوجية اللعب**، ترجمة: حسن عيسى، سلسلة عالم المعرفة، رقم 120، الكويت: المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب، ديسمبر 1987.
- سيدة حامد عبد العال: **تقييم القصة المقدمة لطفل ما قبل المدرسة**، رسالة دكتوراه، كلية التربية، جامعة عين شمس، 1988.
- عاطف عدلي العبد: **علاقة الطفل المصري بوسائل الاتصال**، من الندوة الدولية لكتاب الطفل- الماضي- الحاضر- المستقبل، القاهرة من الفترة من 26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1988.
- عاطف عدلي العبد: **واقع سينما الأطفال في الوطن العربي**، الطفل العربي ووسائل الإعلام- دراسة ميدانية، القاهرة: المجلس الأعلى للطفولة والتنمية ووسائل الإعلام وأجهزة الثقافة، 1988.
-عبد الحميد الهامشى : **علم النفس التكوينى**، ط3، القاهرة، مكتبة الخانجي، 1976م.
- عبد الرحمن العيسوي: **الآثار النفسية والاجتماعية للتلفزيون العربي- دراسات نفسية ميدانية**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
- عزيز الشوان: **الموسيقا للجميع**، القاهرة: الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1979.
-على سليمان : **دور الأسرة فى تربية الأبناء**، سلسلة سفير التربوية رقم 11، القاهرة، سفير، 1994م.
- علي الحديدي: **في أدب الأطفال**، بغداد: وزارة الإعلام، 1977.
- علية توفيق: **سينما الأطفال**، المؤتمر الثاني لثقافة الطفل، القاهرة: مطبعة وزارة التربية والتعليم، 1980.
- عمر الدسوقي: **المسرحية- نشاتها وتاريخها واصولها**، القاهرة: دار الفكر العربي، د.ت.
- عواطف ابراهيم محمد: **الطفل العربي والمسرح**، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1984.
- عواطف ابراهيم محمد: **مفاهيم التعبير والتواصل من مسرح الطفل**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1990.
- عواطف ابراهيم محمد وهدى قناوي: **الطفل العربي والمسرح**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1984.
- عواطف ابراهيم محمد: **نمو المفاهيم العلمية والطرق الخاصة برياض الأطفال**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1987.
- عواطف ابراهيم محمد: **قصص اطفال دور الحضانة**، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1983.
- عواطف ابراهيم محمد: **أغاني اطفال دور الحضانة**، القاهرة، الأنجلو المصرية، 1984.
-فتحية حسن سليمان : **تربية الطفل بين الماضى والحاضر**، القاهرة : دار الشروق، 1979م.
- فيليب بوشار: **جمهور الأطفال- تقرير عن صحف الأطفال وأفلامهم وإذاعاتهم**، ترجمة: محمد أنور الحناوي ومحمد بدران، القاهرة: دار الكاتب المصري، د.ت.
- فيولا الببلاوى : **الشخصية وتعديل السلوك**، مجلة عالم الفكر، بالكويت، مجلد 13، عدد 2، 1983م.
- فيولا البيلاوى وكافية رمضان : **ثقافة الطفل**، المجلد الأول، الكويت، كلية التربية بجامعة الكويت، 1984م.

-كافية رمضان : **السينما وافلام الفيديو**، المجلس العربى للطفولة والتنمية، 1988م.

- كافية رمضان: **ماذا نكتب للأطفال ولماذا؟**، مجلة دراسات تربوية، جـ10، مجلد 3، القاهرة: رابطة التربية الحديثة، يناير 1988.

- كمال رفيق رشيد الجراح وفائزة مهدي محمد: **الطفل واللعب- مداخل نظرية وتطبيقات تربوية**، الرياضة: مكتب التربية العربي لدول الخليج، د.ت.

- ماجد الحلواني وعاطف العبد: **الأنظمة الإذاعية في الدول العربية**، القاهرة: دار الفكر العربي، 1977.

- ماهر كامل: الزعامة عند الطفل، القاهرة: الأنجلو المصرية، 1958.

- محمد صلاح الدين فتحي أحمد حسام الدين: **برامج التلفزيون المصري للأطفال في ضوء متطلبات نمو طفل ما قبل المدرسة الابتدائية** رسالة ماجستير، كلية البنات، جامعة عين شمس، 1982.

- محمد عماد الدين اسماعيل وآخرون: **كيف نربي أطفالنا؟**، القاهرة: دار النهضة العربية، 1967.

- محمد ضياء الدين عوض: **التلفزيون والطفل**، ترجمة: أحمد سعيد عبد الحليم وآخرون، القاهرة: مكتب سجل العرب، 1967.

- محيي الدين توق: **لماذا يلعب الأطفال وكيف تختار لعبته؟**مجلة العربي، مايو 1978.

- مصري حنورة ونادية سالم: **الاتصال الجماهيري والإبداع عند الأطفال**، مجلة الإعلام العربي، ع13، اتحاد إذاعات الدول العربية، 1987.

- منى محمد عبد الفتاح جبر: **دور التلفزيون في تثقيف الطفل**، رسالة ماجستير، كلية الآداب، جامعة القاهرة، 1973.

- نبيل حسن: **التلفزيون وانحرافات الشباب**، كتاب مجلة الإذاعة والتلفزيون، القاهرة: مكتبة التلفزيون، 1973.

- نبيل عبد الهادي شورة: **أثر الموسيقى في تربية الطفل المصري**، المؤتمر العلمي الأول بتربية حلوان، 1982.

- نجوى عبد الفتاح اسماعيل: **الترابط بين الميل للعب والتحصيل الدراسي في المرحلة الابتدائية**، رسالة ماجستير، كلية التربية الرياضية للبنات بالقاهرة، جامعة حلوان، 1986.

- هادى نعمان الهيتى : **ثقافة الأطفال**، سلسلة عالم المعرفة، رقم 123، الكويت : المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، مارس 1988م.

- هادى نعمان الهيتى : **ادب الأطفال**، بغداد : وزارة الإعلام العراقية، 1977 .

- هـ . دان كورين : **الترويح فن وريادة**، ترجمة سعيد حشمت وحلمى إبراهيم، القاهرة : المجلس الأعلى لرعاية الشباب، 1964م.

- ويلبور شيكرام وآخرون : **التلفزيون واثره فى حياة اطفالنا** ، ترجمة زكريا سيد حسن. القاهرة . الدار المصرية للتأليف والترجمة، مطبعة دار التأليف، 1965م.

- يعقوب الشاروني: **الفروق الأساسية بين كتب الأطفال الموجهة إلى مختلف الأعمار**، في: الندوة العلمية- الطفل والقراءة، القاهرة من26-28 نوفمبر 1986، الهيئة المصرية العامة للكتاب، 1987.

- هدى محمد قناوي: **دراسة تحليلية لمحتوى مجلات الأطفال** في مصر، دراسات تربوية، ط2، مارس 1986.

- يوسف مرزوق: فن **الكتابة للإذاعة والتلفزيون** الاسكندرية:دار المعرفة الجامعية، 1988.

-L. D. Eron. Parent -Child interaction, Television Violence, and aggression of children. American Psychologist, 1982,Vol 37,No.2.

-W. Shcramm, J. Lyle. &E. G. Parke. Television in the lies of our children. Stanford, Calif :Stanford Univ. Press, 1961.

الفصل الثامن

أدب الأطفال وثقافة المجتمع

- مقدمة .
- مفهوم ادب الاطفال .
- الفرق بين ادب الأطفال وادب الكبار .
- اهمية ادب الأطفال .
- الأدب ومراحل الطفولة .
- اهداف ادب الأطفال .
- بعض المعايير المقترحة لكتب ادب الأطفال .
  - ا- كتاب رياض الأطفال .
  - ب- كتاب طفل المدرسة .
  - جـ- من حيث لغة الكتاب .
- اللغة والمضمون فى ادب الأطفال .
- العقيدة والأخلاق فى ادب الأطفال .
- بعض التصورات المستقبلية لأدب الأطفال .

الأهداف التعليمية للفصل :

تستطيع بعد قراءتك لهذا الفصل أن :

- تعرف المقصود بأدب الطفل.
- تفرق بين أدب الأطفال وأدب الكبار.
- تعرف الحاجات التى ينبغى إشباعها للطفل فى مراحله العمرية المختلفة.
- تعرف الأهداف المتعددة لأدب الطفل.
- تدرك الأهداف المعرفية والعقلية لأدب الطفل.
- تدرك الأهداف اللغوية والتثقيفية لأدب الطفل.
- تدرك الأهداف الاجتماعية والخلقية لأدب الطفل.
- تدرك الأهداف النفسية والوجدانية والصحية والجسمية لأدب الطفل.
- تقترح بعض المعايير لكتب أدب الطفل.

مقدمة (*):

يكاد يجمع التربويون على أهمية مرحلة الطفولة، وأهمية الخبرات المقدمة فى هذه المرحلة، حيث يؤكدون على أن الطفل كلما تعرض فى سنواته الأولى لخبرات جديدة كثيرة ومثيرة، تقدم نموه العقلى والحركى والاجتماعى، هذا إلى جانب نموه الوجدانى الذى تغذيه القصص التى يستمع إليها من البالغين، واللعب التى يلهو بها والأغانى والأناشيد التى يستمع إليها أو يشترك فى غنائها... إلى غير ذلك من الخبرات.

ويعد أدب الأطفال أحد الوسائل التربوية التى لجأت إليها المجتمعات، لتنمية أبنائها وغرس القيم والأخلاقيات المرجوة فى النشء، إيماناً منها بأهمية الأدب فى حياة الأطفال، ودوره فى انفتاحهم على الخبرات التى تنمى قدراتهم وإمكاناتهم المستقبلية. فالطفل حين يتفاعل مع العمل الأدبى الرفيع ويتجاوب مع ما فى الأدب من إيجابيات، يتقمص- لا شعورياً - ما يعكسه الأدب من قيم المجتمع وعاداته وتقاليده، وأساليب تفكيره...إلخ، أى يكتسب أسلوباً للحياة وبذلك تنمو شخصيته وتتعمق هويته.

وأدب الأطفال قديم قدم التاريخ البشرى فمنذ أن كان الطفل، كانت أغنية الطفولة، تعمق علاقة الحب بين الطفل وأمه، فالأدب يبدأ مع الوليد فى صوت الأم وهى تغنى له فى حنان ودفء؛ لتشعره بالأمان والحماية فينام على هدهدتها وحنان صوتها ونغمات كلماتها... مهما كان صوتها.

* أعد هذا الفصل د/ وحيد السيد حافظ

ولهذا وجد أدب الأطفال - بصورة ما - مع وجود الأمومة فى كل مكان. ولكن أدب الأطفال اليوم أصبح فناً أدبياً يلتزم بضوابط عديدة : بعضها فنى ونفسى، وبعضها اجتماعى وتربوى، ويحكمه طبيعة الأطفال ومراحل الطفولة، وخصائص كل مرحلة، بحيث يأتى الأدب مشبعاً لحاجات الأطفال وملبياً لمتطلبات كل مرحلة من مراحل الطفولة. والأدب بهذا المعنى الأخير، يعد من أحدث الفنون الأدبية، وفرعاً جديداً من فروع الأدب الرفيع، التى ازداد الاهتمام به فى الآونة الأخيرة نظراً لتقدم وسائل الإعلام وطرق نشره من طباعة وتصوير، ومساحات متخصصة فى الصحف والمجلات ووسائل الإعلام : المرئية والمسموعة.

والسؤال الآن. ماذا نقصد بأدب الأطفال؟

مفهوم أدب الأطفال :

لقد تعددت تعريفات أدب الأطفال نظراً لتعدد النظرات إليه، فهناك من ينظر إليه باعتباره أدباً مستقلاً له سماته المميزة له،وهناك من ينظر إليه باعتباره ضمن إطار الأدب بمفهومه العام. ولعل من أهم ما ورد فى تعريفات أدب الأطفال ما يلى :

يعرف (نجيب) أدب الأطفال بأنه نوع من أنواع الأدب، سواء العام أم الخاص، فأدب الأطفال بمعناه العام يعنى الإنتاج العقلى المدون فى كتب موجهة لهؤلاء الأطفال فى شتى فروع المعرفة، أما أدب الأطفال الخاص، فهو يعنى الكلام الجيد الذى يحدث فى نفوس الأطفال متعة فنية، سواء أكان شعراً أم نثراً، وسواء أكان شفوياً بالكلام أم تحريرياً بالكتابة.

ويتفق (حنورة) مع التعريف السابق فى تأكيده على اعتبار أدب الأطفال جزءاً من الأدب العام، حيث يعرف أدب الأطفال بأنه كل محتوى لغوى يتوافر فيه عنصرا الأدب وهما جمال اللفظ، وسمو المعنى، إلى جانب توافر عنصر ثالث خاص بالأطفال وهو التناسبية من حيث الشكل والمضمون.

ويعرف (زلط) أدب الأطفال بأنه إبداع مؤسس على خلق فنى، ويعتمد بنيانه اللغوى على ألفاظ سهلة ميسرة فصيحة، تتفق والقاموس اللغوى للطفل، بالإضافة إلى خيال شفاف غير مركب. ومضمون هادف متنوع، وتوظيف كل تلك العناصر، بحيث تقف أساليب مخاطبتها وتوجهاتها لخدمة عقلية الطفل وإدراكه كى يفهم الطفل النص الأدبى، ويحبه ويتذوقه، ومن ثم يكتشف بمخيلته آفاقه ونتائجه.

ويميز أبو هيف فى تعريفه لأدب الأطفال بين أمرين فى غاية الأهمية هما سياق النص، والسياق التربوى، فيرى أن هناك منظومة كلمات هى من طبيعة الأدب، ومنظومة قيم هى من طبيعة التربية وأهدافها، وتبدو مآثر أدب الأطفال فى هاتين المنظومتين داخل لغة تتعدى مجرد مخاطبة الأطفال إلى إذكاء روحهم، وإثارة وجدانهم بجوهر الحياة. وهو بذلك يربط بين أدب الأطفال من حيث هو أدب وبين أهدافه التربوية واضعاً معايير لها تأثيرها فى التركيب الأدبى للطفل، وعلى ذلك فيلخص عناصر نظرية أدب الأطفال فى الإيقاع والخيال واللغة من جهة، وفى المجتمع والواقع والتلقى من جهة أخرى؛ لأن

العلاقة قائمة بين هذه العناصر مثلما تقوم العلاقة بين الإنسان وظرفه التاريخى، فتتيح عندئذ للطفل أن يندمج مع الأعراف والتقاليد، وأن يضع أعرافه وتقاليده على نحو ما.

أما الشيخ فيعرف أدب الأطفال بأنه "فن أدبى إنسانى يستخدم اللغة وسيلة له لتحقيق أهداف معينة هى بناء شخصية الطفل فى ضوء تعاليم الاسلام، ويناسب خصائص النمو العقلى والنفسى والاجتماعى للطفل" (محمد الشيخ، 15)

وتتفق هدى قناوى مع الشيخ فى تعريفها لأدب الأطفال، حيث تعرفه بأنه "كل خبرة لغوية – لها شكل فنى – ممتعة وسارة، يمر بها الطفل ويتفاعل معها، فتساعد على إرهاف حسه الفنى، والسمو بذوقه الأدبى، ونموه المتكامل فتسهم بذلك فى بناء شخصيته وتحديد هويته وتعليمه فن الحياة".

وأما طعيمة فيخرج بأدب الأطفال عن حدوده المعروفة من خلال التعريفات السابقة. ليجعله يشمل مجالات جديدة وواسعة لم تكن واردة فى إطار أدب الأطفال من قبل، حيث يعرف أدب الأطفال بأنه "تلك الأعمال الفنية التى تنتقل إلى الأطفال عن طريق وسائل الاتصال المختلفة، والتى تشتمل على أفكار وأخيلة أو تعبر عن أحاسيس ومشاعر تتفق مع مستويات نموهم المختلفة".

ويوضح "طعيمة" أن مجالات تلك الأعمال الفنية واسعة، فهى تشمل عدة أنواع، منها : متاحف الاطفال التى يعرفون من خلالها تاريخ الشعوب وتطور الحضارات، ومنها المسارح التى تصل بهم إلى درجة كبيرة من المتعة والتأثر، ومنها اسطوانات الأناشيد والأغانى التى تنمى فى نفوسهم التذوق الأدبى، ومنها مجلات الأطفال وصحفهم التى تقدم إليهم الأخبار المختلفة، والمسلسلات والقصص الشائعة، كما تستقبل إنتاجهم فترى بذلك هواياتهم، وتنمى مواهبهم، ومنها دوائر معارف الأطفال التى توسع مداركهم وتزيد ثقافاتهم، ومنها معاجم الأطفال المصورة التى تشرح المفردات والتراكيب، ومنها قصص الأطفال التى تغذى خيالهم وتثير انفعالاتهم، ومنها الكتيبات العلمية البسيطة التى يفهم الطفل من خلالها أسباب الظواهر وأسرار الكون.. وغير ذلك من مواد أدبية مختلفة تشق طريقها إلى الطفل سواء بالكلمة المسموعة أو المقروءة.

ومن خلال التعريفات السابقة لأدب الأطفال يتضح لنا الآتى :

1- إن أدب الأطفال يعتمد فى المقام الأول – على اللغة المناسبة لقاموس الطفل اللغوى، سواء أكانت هذه اللغة شفوية (استماع وتحدث) أم تحريرية (قراءة وكتابة)، كما يعتمد على المضمون الهادف (أفكار – قيم – اتجاهات-خبرات ...) المقدم خلال هذا الأدب.

2- إن أدب الأطفال يقدم للأطفال دون غيرهم، لذا لابد أن يتناسب مع خصائص هؤلاء الأطفال. العقلية والاجتماعية والانفعالية واللغوية.

3- إن الهدف الأساسى لأدب الأطفال هو تحقيق التنمية الشاملة للأطفال، وتكوين الشخصية المتكاملة

والمتوازنة للطفل، بحيث يشب على فهم المجتمع الذى يعيش فيه ويتشرب عاداته وتقاليده، ويكتسب ثقافته وبالتالى يكون قادراً على التعامل مع أبنائه بشكل طبعى وسوى.

4- إن الأعمال الفنية المقدمة للأطفال عبر وسائل الاتصال المختلفة- تعد من أدب الأطفال شريطة أن تكون لها أسلوب شائق يجذب الأطفال، ومضمون هادف يربى فيهم القيم والأخلاقيات والاتجاهات الصحيحة، ويدحض القيم والاتجاهات السالبة.

لذا يمكن تعريف أدب الأطفال بأنه تلك الخبرات اللغوية -المقدمة للأطفال فى شكل أدبى أو فنى، يناسب خصائصهم العقلية والاجتماعية والانفعالية..؛ وذلك لإمتاعهم والسمو بأذواقهم، وإكسابهم القيم والعادات والتقاليد والاتجاهات الإيجابية السائدة فى مجتمعهم - بشكل يساعدهم على نمو شخصياتهم نمواً متكاملاً، ويؤهلهم للتفاعل مع أبناء مجتمعهم والتكيف معهم بشكل طبيعى وسوى.

الفرق بين أدب الأطفال وأدب الكبار :

تفق أدب الأطفال وأدب الكبار فى أمور كثيرة، ويختلفان فى أخرى. فكتابات الأطفال ينبغى أن تخضع لنفس معايير الجودة فى الكتابة الأدبية، تلك التى تخضع لها كتابات الكبار. إن الدقة فى التعبير، وحسن العرض، ومنطقية البناء، والتكامل بين أجزاء العمل الأدبى، وجمال الصياغة، وسمو المضمون ورقيه... إلى غير ذلك من المعايير التى نرجع إليها عند تقييم كتابات الكبار - تنطبق إلى حد كبير على الكتابات التى تتخذ من الأطفال لها جمهوراً. وبالرغم من ذلك فإن لكل من أدب الأطفال وأدب الكبار، خصائصه ومعاييره التى تميزه عن الآخر.

لذلك يوجد عدد من أوجه الخلاف بينهما، ولعل أهمها ما أشار إليه (عبد الرءوف أبو السعد : واسماعيل عبد الفتاح ومن أبرزها :

1- **أدب الكبار تبدعه القرائح** : وفى ظل مطالب الحياة. تتم عملية الإبداع دون شروط سابقة وتوجهات خاصة، أما أدب الأطفال فإنه يصاغ فى ظل شروط سابقة، وينطوى على التوجيه وبث التوجهات فى المتلقين. وهو يصور حياة لا تضبطها قواعد وتقاليد، بقدر ما يحيط بها من متع وآمال وطموحات وأحلام وردية، كما أن المبدع لا يعيش تجربة بشرية كاملة وإنما يعيش موقفاً تربوياً ويتسلح برؤية إنسانية أخلاقية. وهذه الرؤية تحسن النظر لما حولها من أشياء.

2- **أدب الأطفال أدب خيالى** ينمو بداخله حنين التوجهات الإيجابية والأدب الذى يقدم للكبار عن ذاتنا تجاه الوجود والمصير.

3- **إن عملية الإبداع للطفل تقوم على خصوصيات الأدب بعامة**، وهذا الأدب يخاطب الجميع، حيث درجات التأثر قد تختلف بين الكبار والصغار. ومن هنا يتسم أدب الأطفال بخصوصيات تضبط المبدعين فى هذا المجال، وتجعلهم فى حالة وعى بالمراحل التى يمر بها الأطفال. ومن هذه

الخصوصيات : تقف على أن أدب الأطفال نشأ جنساً أدبياً خاصاً، له أسسه ومقوماته المتصلة بطبيعة مادته اللغوية وتراكيبه الأسلوبية، ومضامينه، وأشكاله الفنية، وأنواعه الأدبية، بعكس أدب الكبار الذى تبدعه قرائح هى التى تمتلك عالمها اللغوى والفكرى وتجربتها الحياتية الخاصة.

4- يتضح الخلاف بين أدب الأطفال وأدب الكبار - بشكل جلى- فى عملية النقد.. فعملية النقد والتحليل والتوجيه الأدبى - حيث القيم النقدية والجمالية والنظرية والأدبية لكلا الأدبين -لا تلتقى على سواء. ويترتب على هذا أن المعايير التى على أساسها ننقد ونحكم على أدب الأطفال تختلف عن مثيلتها بالنسبة لأدب الكبار.

5- أدب الكبار - فى معظمه - أدب على الورق، يقرأ كثيراً ويسمع قليلاً ويشاهد أحياناً، أما أدب الأطفال فهو مشاهدة بصرية (قراءة أو فرجة) وتتلقاه الآذان كثيراً (قصص محكية) وهو فى كل الأحوال مرتبط - من حيث علاقته - بمتلقيه.

6- أدب الأطفال له تميزه وخصوصيته، بينما أدب الكبار له حريته واستمراريته.

أهميـــــة أدب الأطفال :

يلعب أدب الأطفال دوراً مهماً فى نمو الطفل نمواً متكاملاً فى مختلف الجوانب لا اللغوية فحسب، بل والعقلية والنفسية والاجتماعية؛ لأن الأدب يعلم الطفل فن الحياة، فالطفل عند مشاهدته مشكلة أو عقدة فى قصة أو صراعاً فى مسرحية، غالباً ما يتفاعل مع المواقف ويقلد أساليب التفكير وسلوك الأفراد الذين أعجب بهم، يعتنق قيمهم واتجاهاتهم... ومع تكرار التفاعل مع المواقف والتقمص والتقليد يتم النمو المتكامل له، ويتحدد معالم شخصيته لأن الطفل فى مراحل الطفولة المختلفة شديد التأثر بغيره، ولديه قدرة سريعة على التعلم، وفى نماذج الأدب المختلفة، يجد الطفل النموذج والقدوة، كما يجد أنماط السلوك وأساليب التفكير التى تساعده على النمو العقلى واكتساب فن الحياة.

وأدب الأطفال وسيط تربوى له تأثير فعال فى حياة الأطفال فهو يتيح الفرصة أمامهم لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال، وتقبل الخبرات الجديدة. فضلاً عن أنه يتيح الفرصة أمام الأطفال لتحقيق الثقة بالنفس، وروح المخاطرة فى مواصلة البحث والكشف وحب الاستطلاع، وإيجاد الدافع للإنجاز الذى يدفع إلى المخاطرة العلمية المحبوبة من أجل الاكتشاف والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير والاستكشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه وبيئته.

وقد ذكر رشدى طعيمة أن لأدب الأطفال تأثيراً كبيراً فى تنمية شخصيات الأطفال، وذلك لأنه :

1- يحقق للأطفال التسلية والمتعة ويساعدهم على ملء فراغهم بشكل إيجابى ومفيد.

2- يعرف الأطفال بالبيئة التى يعيشون فيها، من كافة الجوانب.

3- يساعد الأطفال على أن يعيشوا - مرة أخرى - خبرات الآخرين، ومن ثم تتسع خبراتهم الشخصية وتتعمق.

4- يتيح الفرصة للأطفال لكى يشاركوا - بتعاطف شديد - وجهات النظر الأخرى والمشكلات وصعوبات الحياة التى يواجهها الآخرون.

5- يمكن الطفل من أن يفهم أنماط الثقافات الأخرى، وأساليب الحياة فيها ما كان منها معاصراً، وما يضرب فى أعماق التاريخ.

6- ينمى دقة الملاحظة والتركيز والانتباه لدى الأطفال.

7- يسهم فى تنمية الذوق الجمالى لدى الأطفال.

8- يوسع آفاق الأطفال ويجعل منهم شخصيات متسامحة تتقبل الغير، وتتفهم ثقافته، وتشعر أن أسلوبهم فى الحياة ليس هو الأسلوب الوحيد، وأن ثقافتهم ليست الثقافة الوحيدة.

9- يساعد - بشكل علاجى - فى التخفيف من حدة المشكلات التى يواجهها الأطفال، إذ يزود الطفل القارئ ببصيرة عن مشكلات أصدقائه الصغار، ويتعرف على سبل مواجهتها، فيزداد ثقة بنفسه وقدرة على مواجهة ما واجهوه.

10- ينمى عند الأطفال الاتجاهات الطيبة نحو الكائنات الأخرى والعقائد الأخرى، والمهن الأخرى، والمؤسسات الأخرى.. إلى غير ذلك من مجالات تتفاوت فيها أساليب الحياة.

11- ينمى عند الأطفال ثروتهم اللغوية، ويبنى عند كل واحد منهم رصيداً من المفردات والتراكيب التى تيسر له فهم ما يقرأن وتعسفه عند الرغبة فى التعبير، فضلاً عن تمكينه من أن ينقد أسلوبياً ما يتصل به.

12- يدفع الأطفال لأن يطيلوا المتعة التى يحصلون عليها من القراءة عن طريق أشكال أخرى من الفن .. كأن يمثلوا هذه الشخصيات أو يرسموها أو يصوروها أو يستخدموا الألوان المختلفة فى إبرازها أو يكتبوا قصصاً صغيرة من وحى ما قرأوه ... إن الأدب بذلك نقطة انطلاق لأنشطة إبداعية كثيرة يعبر عنها الطفل فى أشكال مختلفة.

13- يرسخ عند الأطفال الشعور بالانتماء إلى الوطن والأمة والعقيدة.

وإذا كان أدب الأطفال له كل هذه الأهمية فى حياة الأطفال، فهل تختلف هذه الأهمية باختلاف المرحلة العمرية التى ينتمى إليها الطفل؟ وهل نوعية الأدب المقدمة للأطفال تختلف باختلاف مراحل الطفولة؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه من خلال تناولنا :

الأدب ومراحل الطفولة :

تختلف خصائص نمو الطفل وحاجاته فى كل مرحلة من مراحل الطفولة فكل مرحلة عمرية لها خصائصها وسماتها التى تميزها عن غيرها، كما أن لها حاجات ينبغى إشباعها وكل هذا يتطلب أن نقدم أدباً يتناسب مع طبيعة أطفال كل مرحلة، ويلائم خصائصهم ويلبى احتياجاتهم؛ حتى يتفاعل الطفل

مع النماذج الأدبية المقدمة له، ويسعد بها، ويتقمص بعض شخصياتها، وينمو من خلال تقليدها، فالطفل بقدر تفاعله يتم تعلمه ونموه.

ولقد حدد الباحثون مراحل النمو التى يمر بها الطفل، ونوعية الأدب المناسبة لكل مرحلة من هذه المراحل. لكن قبل تناولنا لهذه المراحل لابد أن نؤكد على حقيقة مفادها. أن تقسيمنا التالى لا يشكل تقسيماً لحياة الطفولة بقدر ما يؤلف تصنيفاً لأشكال ومضامين أدب الأطفال خلال كل مرحلة، ورغم وجود حدود بين كل مرحلة من مراحل الطفولة فى تقسيمنا فإن هذه الحدود ليست فاصلة، حيث تتداخل فيما بينها إلى حد كبير، ولكن الأطفال جميعاً يمرون غالباً بنفس التتابع. كما أن هذا التقسيم ليس إلا للتيسير لذكر التفاصيل، فهو غير موجود فى واقع البشر صغار كانوا أم كبار فالإنسان كلُ متكامل.

أما عن مراحل نمو الطفل الأدبية ونوعية الأدب المناسبة لكل مرحلة، فقد حددها علماء التربية وعلم النفس(1) فى المراحل التالية :

أ- مرحلة الواقعية المحدودة بالبيئة :

وتمتد هذه المرحلة من سن الثالثة إلى سن الخامسة، ولهذه المرحلة خطورتها فى حياة الطفل إذ تلعب الدور الأكبر فى تنمية شخصيته، وفى غرس القيم عنده. ويؤكد ذلك التربوى السوفيتى مكارينكو بقوله : إن السنوات الخمس الأولى فى حياة الطفل، هى الفترة التى تستقر فيها أسس التربية الأولى. فكل ما يفعله الوالدان فى هذه الفترة يمثل 90% من عملية التربية، ولئن كانت عملية التربية وتكوين الشخصية تستمر بعد هذه الفترة، فإن معظم ما يجنيه المربى فيما بعد هو ثمار الأزهار التى تفتحت فى تلك السنوات.

ويتسم الطفل المنتمى إلى بداية هذه المرحلة بأنه ليس لديه مفهوم واضح عن المكان والزمان. ولكن عن طريق المحاولة والخطأ وعن طريق الممارسة والتجريب يبدأ فى اكتساب فكرة الفراغ الذى يعيش فيه، وشيئاً فشيئاً تزيده الخبرة وضوحاً، فضلاً عن ذلك نجد أن اتصالات هذا الطفل وخبراته الاجتماعية محدودة باتصالاته الأسرية وبالجيرة، ودور الحضانة، فالطفل يعرف بعض البالغين مثل الطبيب، واللبان، وجندى المرور...، كما يألف بعض الحيوانات مثل : الكلب والقطة والدجاجة، والبطة، والخروف... كما يعرف بعض الأشياء والأماكن المتداولة فى بيئته.

وتتطلب هذه السمات أن نقدم للطفل الأدب الذى يناسب تلك الفترة الدقيقة من العمر، لذا لابد أن

(1) لمزيد من التفصيل راجع:

- رشدى طعيمة: أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية، النظرية والتطبيق، مفهومه وأهميته - تأليفه وإخراجه - تحليله وتقويمه، ط2، القاهرة: دار الفكر العربي، 2001.
- عواطف إبراهيم ممد محمد : قصص أطفال دور الحضانة - اسسها، اهدافها، أنواعها، الطرق الخاصة بها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1983.
- هدى قناوى: الطفل وأدب الأطفال، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1994م.

تكون أحداث القصص والمسرحيات.. المقدمة لهذا الطفل،-واقعة مع الحاضر - فقط الذى يعيشه الطفل، وفى الأمكنة التى يألفها فى بيئته مثل: البيت، والمدرسة، دار الحضانة، الحديقة، الشارع، الحى الذى يعيش فيه... كما يجب أن تنحصر الشخصيات الواردة فى الفنون الأدبية المقدمة لطفل هذه المرحلة فى هذا العدد المحدود من الشخصيات الواردة فى الفنون الأدبية المقدمة لطفل هذه المرحلة فى هذا العدد المحدود من الشخصيات والحيوانات المألوفة لهذا الطفل.

ويمر طفل الثالثة بأزمة شخصية، أزمة تأكيد ذاته لنفسه وللآخرين، فهو يعارض من حوله ليؤكد ذاته، ويتيح لنفسه فرصة التأكد من قدراته المتفتحة. وهو -كما يقول عالم النفس الفرنسى زازو Zazzo- لا يستطيع الهروب إلى الخيال والأحلام، كما لا تسعفه قدراته التخيلية بعد، على الابتكار أو سرد قصة. ولذا لابد من مساعدته على إيجاد حلول لمشكلاته من خلال بعض القصص التى تقدم له حلاً، ومن خلال تقديم بعض الفنون الأدبية التى تبرز بعض هذه المشكلات التى يحس بها طفل الثالثة وإيجاد نهايات سعيدة لها ومنقذة له.

أما طفل الرابعة فإنه يتجاوز مرحلة عدم التوازن التى مر بها، ويمكنه أن يعايش الرفيق الخيالى الذى يحبه ويحترمه، ويأمره لأداء بعض مطالبه، ورغم ذلك فإن هذا الطفل يظل - إلى حد بعيد - مرتبط بعالمه المألوف الذى يبحث فيه عن الطمأنينة والأمن والحنان، ولهذا يفضل أطفال هذا السن أن يلتقى أبطال القصة أو المسرحية أو أى عمل أدبى - فى النهاية، في البيت رمز الراحة والأمن والطمأنينة في نظرهم.

ولما كان طفل هذه السن قد نمى وعيه بالزمن، وخاصة مفهوم الأمس والغد القريب، فهو يتابع ويتبع أحداث القصة التى يقوم بها نفس البطل وبصفة عامة يميل أطفال هذه السن إلى القصص التى بها تكرارات.

وأما طفل الخامسة فيتميز بالاتزان الانفعالى النسبى، كما يسيطر - نوعاً ما - على حركات جسمه، ويتميز أيضاً بنمو حاسته الاجتماعية، وبارتباطه الشديد بوالديه، وإن كان يميل إلى لفت الأنظار إليه كما يحاول أيضاً تأكيد ذاته، وهو عادة مرتبط بأحد المحيطين به، يعجب به، ويقلده فى سلوكه، وهذا التقليد يأخذ دوراً مهماً فى ألعابه الإيهامية، فهذا الطفل تكثر لديه الألعاب الإيهامية التى يتظاهر فيها بتمثيل دور ما فقد يقوم بدور الأب أو الأم أو الطبيب،.... فيقلد جميع حركات الشخصية مثلما رأها.

وتفرض هذه السمات على معلمة الروضة أن تهيئ الأطفال هذه السن، فرصاً عديدة لتمثيل الدور الذى أعجبهم فى القصة والمسرحية، فضلاً عن سرد القصص التى تقدم للأطفال نماذج من الشخصيات التى يقتضى بها الأطفال.

أما من حيث لغة الأطفال فى هذه المرحلة فإنها تتشل فى الآتى :

1- يغلب على لغة الأطفال تناول المحسوسات لا المجردات.

2- يغلب على لغتهم التركيز حول الذات.

3- يشوب كلمات قاموس الطفل الغموض.

4- تتميز لغة الأطفال بتكرار الكلمات والعبارات.

5- يستخدم الطفل الأسماء أولاً ثم تأتى بعد ذلك الأفعال. إن الطفل فى هذه المرحلة ينزع إلى تقديم المتحدث عنه فى الجملة الخبرية.

6- اختلاف مفاهيم الأطفال لكثير من الكلمات والتراكيب - اختلافاً بيناً عن مفاهيم الكبار لنفس الكلمات والتراكيب.

ومن خلال تناولنا لخصائص طفل هذه المرحلة، نجد أن أدب الأطفال المقدم فى هذه المرحلة ينبغى أن يتسم بما يأتى :

1- أن يركز على البيئة المحيطة والقريبة من الطفل، مثل الأسرة، الحضانة الشارع، النادى.

2- أن تكون أحداث الأدب المقدم فى هذه المرحلة على الوقت الحالى الذى يعيشه الطفل، لا الوقت الماضى.

3- أن يساعد الأدب على تنمية خيال طفل هذه المرحلة، وذلك من خلال تقديم نماذج أدبية تطلق عنان خيال الأطفال لأن يحبوا حياة خيالية ويقلدوا ويحاكوا ويتقمصوا الشخصيات الواردة فى هذا الأدب.

4- أن يركز الأدب على المشكلات التى تواجه طفل هذه المرحلة، مع تقديم حلول لهذه المشكلات.

5- أن يقدم الأدب نماذج راقية من الشخصيات والأبطال التى يمكن أن يحتذى بها طفل هذه المرحلة. لأن قدرته على التقليد والتقمص عالية.

6- أن تكون لغة الأدب مباشرة وألفاظها لها مدلولات حسية معروفة، وأن تناسب مستوى طفل هذه المرحلة.

ب- مرحلة الخيال المنطلق :

وتمتد هذه المرحلة من سن السادسة إلى الثامنة، وفيها يتحول الطفل من الخيال المحدود ببيئته إلى الواقعية فى خيالاته غير المحدودة، متجاوزاً اللون الإيهامى إلى الإبداعى أو التركيبى الموجه إلى غاية عملية. فطفل هذه المرحلة بعد أن مر بتجارب عديدة فى واقعه المحدود، وتخطى ذلك إلى عوالم أخرى، فإنه يرسم لها فى ذهنه كثيراً من الصور، ولعل ما يزيد من خبراته، ما يتسم به طفل هذه المرحلة من فضول يدفعه إلى عوالم أرحب وأوسع، فهذا الطفل دائم التساؤل فى موضوعات مختلفة، ويلاحظ أن نسبة كبيرة من هذه الأسئلة سببها المخاوف من أشياء لم يكن للطفل بها خبرة سابقة.

ويتسم طفل هذه المرحلة بأنه شديد الفعالية والنشاط، لذا يطلق على هذه المرحلة اسم (مرحلة التبذير الحركى) ويتشبه فيها الطفل بالمغامرين والأبطال لذا ينجذب إلى قصص المغامرات الخيالية.

وتستمر الزخيرة اللغوية لدى طفل هذه المرحلة فى الاتساع، لكن أغلب الكلمات عنده لا تعنى شيئاً إلا إذا ارتبطت بخبرة حسية. كما يفصل القصص القصيرة خاصة تلك التى تكون نهايتها غريبة أو مضحكة، والقصص المسلسلة التى ينتهى كل فصل منها بعقده ونهاية. كما يحب طفل هذه المرحلة الطرائف التى تستند إلى التلاعب بالكلمات.

وفى هذه المرحلة يلتحق الطفل بالمدرسة الابتدائية، ومن ثم تبدأ الواجبات والمسئوليات. وهنا لابد من تنمية شعوره بالمسئولية وتهذيب سلوكه خاصة أن كثيراً من القيم الخلقية تتبلور لديه فى هذه المرحلة.

ومن خلال تناولنا لخصائص طفل هذه المرحلة نجد أن أدب الأطفال المقدم فى هذه المرحلة ينبغى أن يتسم بالآتى :

1- أن يركز الأدب على تقديم إجابات التساؤلات التى يطرحها طفل هذه المرحلة بحيث يجد الطفل ضالته فى الأدب المقدم له.

2- أن ينمى الأدب روح الفكاهة والمغامرة لدى طفل هذه المرحلة.

3- أن يكون مضمون الأدب قيماً، وينمى لدى الطفل تحمل المسئوليات وعمل الواجبات، والتحلى بالقيم الخلقية.

4- أن نقدم من الفنون الأدبية ما يوظف النشاط الزائد لدى طفل هذه المرحلة، مثل المسرحية وتمثيل الأدوار فى القصص.

5- أن تكون لغة الأدب مناسبة للمستوى اللغوى لطفل هذه المرحلة.

جـ- مرحلة البطولة :

تمتد هذه المرحلة من سن التاسعة إلى السنة الثانية عشرة. وفى هذه الفترة ينتقل الطفل من مرحلة الواقعية والخيال المنطلق إلى مرحلة أقرب إلى الواقع. حيث يهتم بالحقائق ويشتد ميله إلى المقاتلة والسيطرة والألعاب المختلفة وخاصة التى تتطلب المهارة والمنافسة. كما أن طفل هذه المرحلة يخلص إلى الجماعة التى ينتمى إليها حتى لو تعارض إخلاصه هذا مع ما يفرضه المنزل أوالمدرسة.

ويقل إقبال طفل هذه المرحلة على القصص الخيالية التى تحتوى على قوى وحوادث خارقة، ويساعده نموه العقلى المضطرد على تقبل عالم الواقع بدرجة لا باس بها. ويتطور حب الطفل للأدب الذى يحكى على لسان الحيوانات إلى حب الكتب التى تزيد معلوماته عن هذه الحيوانات.

فى حين تستهوى أطفال هذه المرحلة أدب المغامرات والمخاطرة والعنف والقصص البوليسية وأدب الرحلات والمكتشفين سواء أكانت حقيقية أم خيالية، كما تستهويهم القصص الهزلية المصورة.

أما البنات فإنهن يغرمن بالأدب الذى يتناول الحياة المنزلية والعائلية مثلما يغد منى بالقصص التى تتحدث عن الجمال أو تلك التى تثير الانفعالات، حيث يزداد الاختلاف بين البنين والبنات فى أواخر هذه المرحلة.

وفى هذه المرحلة تبلغ قدرة الطفل على الاستظهار والتذكر درجة كبيرة، حيث يستطيع حفظ الحوادث التاريخية والحقائق العلمية والألفاظ والعبارات والأناشيد والأغانى، وتزداد قدرته على إدراك علاقات الأشياء بعضها ببعض وخاصة العلاقات الزمانية والمكانية. كما أنه فى نهاية هذه المرحلة السيطرة على المهارات القرائية الأساسية وفهم معانى الرموز اللغوية المقروءة، ثم الاستجابة لما فيها، واستخدام الأفكار المستخلصة من القراءة كلما ظهرت الحاجة إليها.

ومن خلال تناولنا لخصائص طفل هذه المرحلة. نجد أن أدب الأطفال المقدم فى هذه المرحلة ينبغى أن يتسم بالآتى :

1- أن يركز الأدب على الأحداث والمواقف الواقعية التى يمكن أن يتعرض لها الطفل، ويقدم أساليب التعامل معها.

2- أن ينمى الأدب قدرات الطفل على التفكير والتحليل وإدراك العلاقات الارتباطية، والزمانية والمكانية.

3- أن نقدم لطفل هذه المرحلة أدب المغامرات والمخاطرة، وأدب الرحلات والأدب الفكاهى، والأدب الاجتماعى الذى يركز على الحياة المنزلية والعائلية. فهذه هى نوعية الأدب التى يفضلها طفل وطفلة هذه المرحلة.

4- أن يكون مستوى لغة الأدب راقياً من حيث الألفاظ والتراكيب، وما تحملها من دلالات. فهذا يتيح للطفل فرصة الرقى بلغته كماً (أى زيادة مفرداته اللغوية) وكيفاً (أى فهم أكثر عمقاً لدلالات الألفاظ والتراكيب).

إذن، يتضح مما سبق أن نوعية الأدب التى نقدمها للأطفال ارتباطاً شديداً بالمرحلة العمرية أو النمائية التى ينتمى إليها الأطفال، حيث يتوقف تقديم الأدب للأطفال على حسب طبيعة المرحلة وخصائصها، والحاجات المختلفة المراد إشباعها عن طريق الأدب. لذا فإن نوعية الأدب تختلف من مرحلة إلى مرحلة عمرية أخرى. لكن السؤال الآن لماذا نقدم الأدب للأطفال؟ بمعنى، ما أهداف أدب الأطفال؟ هذا ما ستحاول الإجابة عنه من خلال تناولنا :

أهداف أدب الأطفال[1]:

إن الهدف العام لأدب الأطفال هو تحقيق النمو الشامل للطفل فى جميع جوانبه : العقلية واللغوية،

(1) لمزيد من التفصيل حول ذلك يمكن مراجعة:

– هادى نعمان الهيتى: ثقافة الطفل، سلسلة عالم المعرفة، الكويت: المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، 1988.

– محمد الشيخ: أدب الأطفال وبناء الشخصية – منظور تربوى إسلامي، دبى: دار القلم للنشر والتوزيع، 1994.

– محمد الشيخ وأحمد حنورة: مدى تحقيق بعض مجلات الأطفال للأدوار التثقيفية للطفل من منظور تربوى إسلامى، المؤتمر الدولى (الطفولة فى الإسلام) القاهرة فى الفترة من 9-12 اكتوبر، 1990، المجلد الثاني.

والاجتماعية، والوجدانية،والانفعالية، والجسمية...، فأدب الأطفال يسهم فى تربية الطفل وتنشئته ونموه دون أمرأ ونهى أو عقاب، لكن يتم هذا من خلال تفاعل الطفل مع الأدب الجيد لغة ومضموناً.

وبناء على ذلك، فإننا إذا أردنا أن نحدد أهداف أدب الأطفال فى نقاط من وجهة النظر التربوية فإننا نوجزها فيما يأتى :

أولاً : الأهداف المعرفية والعقلية :

وتتمثل هذه الأهداف فيما يلى :

1- تزويد الطفل بالمعلومات والمعارف والخبرات التى تعمق نظرته للحياة والتى تعرفه بالبيئة من حوله. فمن خلال أحداث القصص والمسرحيات والإغانى والأناشيد... يتعرض الطفل لخبرات ومثيرات كثيرة تساعده على اتساع مدى إدراكه وشمولية نظرته لما يحيط به.

2- تنمية حب الاستطلاع والبحث والاستكشاف. فمن خلال تفاعل الطفل مع العمل الأدبى قصة كانت أم مسرحية، فإنه يتقمص دور البطل بنفس قدراته وإمكاناته وظروفه، ويبحث ويستكشف ويستطلع مثلما كان يفعل البطل، ومع تعدد الخبرات وتماثلها، تنمو قدرته البحثية رويداً رويداً.

3- تنمية ملكة الحفظ والتذكر لدى الطفل. فالطفل الصغير يحفظ الأغانى والأناشيد من خلال موسيقاها؛ لأنه يحب النغم ويميل إليه بفطرته، فإذا ما استمع الصغير إلى موسيقى أغنية يحبها، تراه يتذكر كلماتها ويرددها مع الموسيقى، فارتباط الكلمة بالنغم يساعد الطفل على حفظ الكلمات وتذكرها، ومن ثم زيادة قاموسه اللغوى والمعرفى.

4- تنمية القدرات العقلية المختلفة فى سن مبكرة، مثل : الإدراك والتخيل والتفكير والتحليل والقدرة على حل المشكلات. فالأدب يسهم فى نمو إدراك الطفل، كما يسهم فى نمو تفكيره، فالتفكير ما هو إلا سلوك عقلى يستخدم الأفكار، أى الصور الذهنية، والعمليات الرمزية، بمعنى أن التفكير تمثل ذهنى وتأمل عقلى؛ لأنه يتناول الأشياء والأحداث المتذكرة أو المتخيلة والأدب يتيح الفرصة أمام الطفل لممارسة هذا السلوك، فضلاً عن أنه ينمى لديه القدرة على التمييز والتفكير المبتكر، وإصدار الأحكام السليمة وحل المشكلات التى تواجهه، والتوافق مع المواقف الجديدة.

5- تنمية التفكير الواسع غير المقيد. ويكون ذلك من خلال قص المربين بعض القصص والحكايات على الأطفال، ثم تكليف الأطفال بأن يضعوا حلاً آخراً أو نهاية أخرى غير الذى عرض عليهم فى القصة. وبعدها يقارن المربى مع الأطفال بين أكثر من حل مقترح لنهاية القصة.

6- تعويد الطفل على التفكير المستقل غير المقلد. وذلك من خلال توجيهه ليعرف إجابات أسئلته من مصادرها. فمثلاً بعض قص القصة على الطفل والاستماع لتساؤلاته - يمكن استثارة تفكيره أو اصطحابه فى رحلة إلى أحضان الطبيعية أو زيارة متحف أو مكتبة عامة ...إلخ، ليجد الكثير من

الإجابات عن تساؤلاته التى أجبنا عنها باختصار واقتضاب، المهم أن نترك الطفل - بعد ذلك - يستكشف بنفسه إجابات أشمل وأدق لتساؤلاته. فالهدف من وضع الطفل فى مثل هذه المواقف، هو أن يتعلم أساليب التفكير والبحث بنفسه، وأن يتعلم كيف يكون له وجهة نظر خاصة، وكيف يستطيع الدفاع عنها.

7- تعويد الطفل على التفكير الناقد والأسلوب المنطقى فى التفكير. ويتم ذلك من خلال إثارة الطفل نحو أبسط المسائل والأشياء التى يهتم بها، والتى تقع فى محيطه، وذلك من خلال قصة أو مسرحية، شريطة أن يعطى مؤلف العمل الأدبى تبريرات لكل ما يقوله. ثم نجعل الطفل يفكر فيما يعرض عليه من أحداث، ويحلل الحوارات الواردة فى المسرحية... ففى ذلك مجال لأن يقف الطفل على مهارات التفكير من خلال النماذج الأدبية التى تقدم له فى صورة مسرحية أو قصة.

8- تعويد الطفل على شمولية النظرة للأمور، بمعنى أن تتوافر لديه النظرة الشاملة التى يستطيع بها أن ينتقل من موقف محدود مر بخبرته (بعض الأفكار والعلاقات والمبادئ والقيم) إلى موقف حالى يعيشه ويتفاعل معه وإن كان فيه بعض التغيير. والأدب خير مجال يساعد الطفل على شمولية نظرته، ففى أثناء تفاعل الطفل مع العمل الأدبى، يربط بين مواقف وشخصيات القصة أو المسرحية بمواقف مرت بخبرته.

9- الكشف عن مواهب الأطفال فى مجالات الأدب المختلفة : القصة، المسرحية، الإلقاء، الغناء، الشعر...، ومن ثم يمكن رعاية الأطفال الموهوبين ومساعدتهم على النضج حتى يصلوا إلى درجة الإجادة والإتقان والتمكن.

ثانياً : الأهداف اللغوية :

تعد الأهداف اللغوية جزءاً من الأهداف المعرفية العقلية، فاللغة هى وعاء الفكر. ونظراً لأهمية اللغة فى حياة الطفل ودور الأدب الواضح فى تنميتها - أفردنا هذه الأهداف اللغوية.

وتعتبر الأهداف اللغوية من أهم أهداف أدب الأطفال؛ ذلك لأن الطفل فى مراحله التعليمية الأولى، فى حاجة إلى التمكن والانطلاق فى مهارات اللغة. استماعاً وكلاماً وقراءة وكتابة، فهى وسيلته لاكتساب المعارف الأخرى من علوم واجتماعيات وحساب...إلخ، ومن هنا فإن استخدام أدب الأطفال لتمكين الطفل من اللغة، يعتبر فى غاية الأهمية.

وتتمثل الأهداف اللغوية لأدب الأطفال فيما يأتى :

1- تنمية مهارات الاستماع لدى الأطفال. فمهارة الاستماع هى المهارة اللغوية الأولى التى يعتمد عليها تنمية بقية المهارات اللغوية. لأن الطفل ينطق ما يسمعه، ويعتمد فى قراءته وكتابته على ما استمع إليه من خبرات. فإذا ما استمع الطفل جيد لمادة مسموعة ومنطوقة نطقاً صحيحاً، ساعد ذلك الطفل على

نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً وسريعاً، وقراءتها وكتابتها بشكل صحيح خال من الأخطاء الصوتية والإملائية.

ومن خلال الأدب المحكى ورواية القصص واستماع الطفل للأغانى والأناشيد يمكن تنمية مهارات الاستماع لديه، حيث يكتسب الطفل القدرة على :

- التمييز بين الأصوات المتشابهة والمتقاربة فى النطق. مثل سورة، وصورة، طيار، وتيار، طين وتين، سيف، وصيف.
- إدراك مضمون النص المسموع.
- إدراك الفكرة الرئيسية والأفكار الفرعية فى النص المسموع.
- التمييز بين الحقيقة والرأى فى النص المسموع.
- ترتيب الأحداث الواردة فى النص حسب الاستماع إليها ...إلخ.

2- تنمية مهارات الكلام لدى الأطفال. فمهارات الكلام لها أهمية كبيرة فى حياة الأطفال، فيها يستطيع الطفل التعبير عن مشاعره وحاجاته وأفكاره، ويتواصل بها مع الآخرين فى المجتمع الذى يعيش فيه.

ويمكن تنمية مهارات الكلام لدى الطفل من خلال اشتراكه فى تمثيل أحدى الأدوار فى قصة أو مسرحية، أو إلقاء نشيد فى فرقة الروضة أو المدرسة أو قيامه بسرد قصة استمع إليها من قبل، فمن خلال ذلك كله يكتسب الطفل القدرة على :

- نطق الكلمات والجمل نطقاً صحيحاً.
- التغلب عن عيوب الكلام مثل التأتأة، والثأثأة، والتردد، والتلعثم، واللجلجة... وغيرها من عيوب الكلام.
- التعبير عن أفكاره وأرائه بشكل واضح يفهمه الآخرون.
- ترتيب كلامه بشكل منطقى ومتسلسل.
- تنويع نغمات صوته حسب مضمون الكلام.

3- تنمية مهارات القراءة أو الاستعداد إليها، لدى الأطفال فتنمية الاستعداد للقراءة أو مهارات القراءة نفسها من الأمور الأساسية لدى الطفل. وأدب الأطفال يسهم بدرجة كبيرة فى هذه التنمية، فمن خلال قراءة الطفل للقصص والكتب والأناشيد، والأغانى... يكتسب الطفل الآتى :

- زيادة الثروة اللغوية من مفردات وتراكيب جديدة لم يعرفها الطفل من قبل.
- القدرة على تعرف ونطق الكلمات المكتوبة، بشكل صحيح.

- فهم النص المقروء والاستفادة بما فيه من معلومات وخبرات.
- زيادة السرعة فى القراءة، مع فهم المقروء.

4- تنمية مهارات الكتابة لدى الأطفال، حيث يكتسب الطفل، هذه المهارات من خلال تدريبه على الإمساك بالقلم بطريقة صحيحة، والجلسة الصحيحة فى أثناء الكتابة، ثم تدريبه على رسم الحروف رسماً صحيحاً، وكتابة بعض الجمل المتضمنة فى القصة أو النشيد أو المسرحية.

5- تنمية التذوق الأدبى لدى الأطفال، حيث يرى معظم التربويين أن الطفل يتذوق الأدب منذ صغره، والدليل على ذلك استجابته وسروره لإلقاء الأناشيد والأغنيات وحفظها بسرعة عندما تكون بسيطة ومنغمة يصاحبها الإيقاع.

ويستطيع أدب الأطفال أن يحقق ذلك الهدف عن طريق الارتقاء بأساليب التعبيرية للأطفال باستخدام شتى الأساليب المناسبة كالأسئلة والحوار وأسلوب التعجب، وحسن الأداء المعبر عن المعنى والموافق للفكرة.

ثالثاً : الأهداف التثقيفية :

تلعب ثقافة الطفل دوراً مهماً فى بناء شخصية الطفل، ولها أبلغ الأثر فى نموه نمواً متكاملاً، فشخصيته الطفل هى وليدة الثقافة أولاً، حيث يكتسب الطفل خلال أطوار طفولته، أنماط السلوك المختلفة السائدة فى المجتمع، لذا فإنه لو عزل عن الثقافة لأتبع سلوكاً مختلفاً يمكن أن يوصف بأنه ساذج وبدائى، وهذا السلوك يخضع – فى الغالب – للمعايير الثقافية التى ارتضاها المجتمع. وأصبحت قانوناً يحكم سلوك أفراده. هذا بالإضافة إلى أن الثقافة تزود الطفل بأنماط سلوكية جديدة يستطيع من خلالها مواجهة المواقف التى يتعرض لها فى حياته اليومية.

وثقافة الطفل متنوعة لتشمل جميع جوانب شخصيته، فهناك ثقافة علمية للطفل، وهناك ثقافة اجتماعية، وثقافة انفعالية، وثقافية جسمية...إلخ. كما أن وسائل تثقيف الطفل متعددة أيضاً، فتشمل الأسرة، والمدرسة وجماعة اللعب ووسائل الإعلام والأندية، ودور العبادة ... وغيرها، وكلها مؤسسات تربوية تقوم بدورها فى تثقيف الطفل إلا أن أدب الأطفال يعتبر الوسيلة الأولى والأنجح فى تثقيف الطفل فى جميع جوانب شخصيته.

ولعل أهم الأهداف التثقيفية لأدب الأطفال تتمثل فيما يأتى

1- ربط الطفل بتراث أمته وحضارتها من خلال النصوص التى تتناول القضايا التى أثيرت فى العصور المختلفة. ومن خلال روافد متعددة مثل الخطب وكتب التراث أو أى نص حديث يتناول ماضى الأمة وحضارتها.

2- الإطلاع على المواقف المشرفة والنماذج الرائعة والمثل العليا فى تاريخ العروبة والإسلام. وذلك بتقديم

المواقف والتصرفات التى تعد نموذجاً يحتذى به الطفل، أو تقدم له شخصية تاريخية ذات إبداع وتفوق أو التزام خلقى أو جرأة فى الحق.

3 - تقبل المتغيرات الجديدة المقبولة دينياً ورفض غير المقبولة دينياً وذلك مثل : تقبل نواتج التكنولوجيا الحديثة والاستفادة منها فى المجالات المختلفة مثل، الكمبيوتر، والفيديو، والطبق الهوائى (الدش).. وغيرها، وكذلك تقبل نواتج العلم فيما يتصل بكل القضايا التى تهم الناس من علاج وطعام وتثقيف.

4- تنمية وعى الطفل وحساسيته لمشكلات مجتمعه، وذلك بتناول تلك المشكلات من خلال الأدب، مما يؤدى إلى الحد من ظهورها أو تفاقمها.

5- تنمية حب المكتبة والمهارات المكتبية وذلك بوصل الطفل بالكتب والمكتبة وإرشادهم إلى الكتب النافعة ولذلك لاستثمار وقت فراغه فيما هو مفيد والاستمتاع به.

6- معرفة العالم من حوله، وذلك بتناول حياة بعض الشعوب وعاداتهم وتقاليدهم، وأهم المدن العالمية. وأهم الأحداث التاريخية، وأشهر المعارك الحربية... وغيرها من المعلومات العامة التى تجعله على دراية وعلم بالعالم الذى يعيش فيه.

رابعاً : الأهداف الاجتماعية والخلقية :

وتتمثل هذه الأهداف فيما يلى :

1- نمو الطفل نمواً اجتماعياً يستطيع من خلاله أن يختلط بالآخرين ويتعامل معهم ويتوافق مع أعضاء جماعته، دون أن يضحى بصفاته الخاصة. ففى تفاعل الطفل مع الأدب يتخذ مكانه، ويشق طريقه ويقدر دوره، ويعيش مع الصديق والعدو، والطيب والخبيث، والخير والشر، ويتحمل مسئوليته فى المجتمع الذى يعيش فيه.

2- تبصير الطفل بالقيم الخلقية الفاضلة، وتنمية حبهم وتقديرهم وحبهم للصفات الطيبة، والأبطال الأخيار، ونفورهم من الصفات المذمومة وجوانب الانحراف الخلقى بأسلوب غير مباشر بعيداً عن الوعظ والإرشاد.

3- تعريف الطفل بمجتمعه ومقومات هذا المجتمع وأهدافه، ومؤسسات ما يجب أن يسود فيه من قيم وصفات اجتماعية، وهى ما يسمى بالوعى الاجتماعى.

4- تهذيب سلوك الطفل وتحويل القيم والفضائل والمثل التى اكتسبها الأطفال إلى سلوك حقيقى يسلكه الطفل فى تصرفاته وتعاملاته مع الآخرين، ويتم ذلك من خلال تقديم الأدب لنماذج السلوك البشرى السوى التى يتفاعل معها الطفل ويتقمصها ويتوحد معها ويسلك مسلكها.

5- مساعدة الطفل فى التخفيف من حدة المشكلات الاجتماعية التى يواجهها، وشرح سبل مواجهتها، حتى يزداد ثقة بنفسه.

6- ترسيخ الشعور لدى الطفل بالانتماء إلى الوطن والأمة والعقيدة.

خامساً : الأهداف النفسية والوجدانية :

التربية النفسية هدف رئيسى فى تربية الطفل؛ ذلك لأنها تهدف إلى أن يسير نمو الطفل سيراً سوياً فى كافة مظاهره، وفى كل مراحله، حتى تنمو شخصيته نمواً سوياً، ويكون سلوكه عادياً ومتوافقاً، حتى يشب صحيحاً نفسياً وهو ما يطلق عليه التربية النفسية.

وأدب الأطفال له دور كبير فى التربية النفسية للطفل، فعن طريق الأدب يمكن تحقيق الآتى للطفل :

1- تحقيق المتعة والتسلية والمؤانسة والسعادة للطفل، وذلك من خلال مساعدته على استثمار وقت فراغه فيما يفيد.

2- إشباع رغبة حب الاستطلاع لدى الطفل، ورغبته فى ارتياد المجهول.

3- تخفيف التوترات الانفعالية لدى الطفل، فالطفل - عادة - ما يعانى وجود انفعالات مكبوتة، وأصوات مضغوطة بداخله، نتيجة رفضنا المتكرر لمطالبه، ومنعه من أداء أعمال يحبها، فيأتى الأدب بنماذجه المختلفة، وما يحويه من أحداث وشخصيات، وما فى صدور شخصياته من انفعالات شتى ومختلفة، فيتفاعل الطفل معها، وبذلك يخرج ما فى نفسه من أصوات مضغوطة، وينفس عما فى صدره من انفعالات مكبوتة. فتصفو نفسه ويعود إليهدوئه، ويشعر بسعادة غامرة.

4- ترقيق العواطف والوجدان، وتنمية المشاعر والأحاسيس.

5- غرس حب الإيمان بالله فى نفس الطفل، والإيمان بالملائكة والرسل، والكتب السماوية واليوم الآخر، وبيان حقيقة الإنسان ووظيفته فى هذا الكون.

6- تنمية حب الوطن والولاء له والدفاع عنه بكافة الوسائل الممكنة.

7- التأكيد على الهوية العربية. وتأصيلها فى نفوس الأطفال.

8- تكوين الميول والاتجاهات نحو حب القراءة والإطلاع.

9- تقوية روح التعاون والتضامن بين الأطفال العرب.

سادساً : الأهداف الصحية والجسمية :

يعد أدب الأطفال من أنجح الوسائل وأعظمها لتحقيق أهداف التربية الصحية للأطفال بما يعرضه على الأطفال من قصص ومسرحيات وأناشيد ترشدهم إلى السلوكيات الصحية السليمة، مثل : عادات المأكل والملبس الصحيحة، وأنواع الأطعمة المفيدة، والمحافظة على نظافة الملبس والمسكن.

وتتمثل الأهداف الصحية والجسمية لأدب الأطفال فيما يلى :

1- تنمية عادات النظافة والنظام، والاهتمام بالمظهر الجميل.

2- المحافظة على الصحة باتباع التعليمات الصحية السليمة.

3- اكتساب عادات المأكل والمشرب الصحيحة، والوقاية من الأمراض، ومزاولة التمرينات الرياضية النافعة للجسم.

ومن خلال ما سبق يتضح لنا أن الهدف الأساس لأدب الأطفال هو تحقيق النمو الشامل والمتكامل للطفل، فى جميع جوانبه : العقلية واللغوية والثقافية والاجتماعية والوجدانية والجسمية، ولن يتأتى للأدب تحقيق هذه الأهداف إلا إذا توافرت فى لغته ومضمونه عدد من السمات والخصائص والمعايير التى تجعله أدباً راقياً قادراً على تحقيق تلك الأهداف. والسؤال الآن. ما السمات أو المعايير التى ينبغى أن تتوفر فى كتب أدب الأطفال : شكلاً ولغة ومضموناً؟

هذا ما ستحاول توضيحه من خلال تناولنا.

بعض المعايير المتقرحة لكتب أدب الأطفال :

إن تحديد معايير لأدب الأطفال وكتبه لمن الموضوعات التى أثير حولها الكثير من الخلاف والجدل، حيث إن المعايير فى حد ذاتها غير واضحة المعالم، رغم ثبات الفلسفة داخل المجتمع الواحد، وثبات الأسس التى يبنى عليها هذا الأدب، وخصوصاً أدب الأطفال المعاصر فى مختلف أنحاء العالم.

أما عن معايير كتب أدب الأطفال فقد تنوعت وتعددت طبقاً لنظرة الكاتب وطبقاً لمجالات الأدب وطبقاً للمرحلة العمرية الموجهة إليها كتب الأدب....إلخ، ولعل أهم ما ورد من هذه المعايير ما ذكره "رشدى طعيمة" فى إشارة إلى ما قامت به الكاتبة الأمريكية إلينور إستس Eleanor Estes حيث حددت صفات الكتاب الجيد للأطفال، فترى أنه الكتاب الذى :

1- يجعل الطفل يضحك من أعماق قلبه أو يبكى بكاءً حاراً.

2- يحرك فى الطفل مشاعره ويستثير أحاسيسه.

3- يحرك الطفل لأن يخرج فيصحح ما فى المجتمع من خطأ، ويحارب أشكال الشر فيه.

4- يشعر الطفل أنه يستطيع أن يقوم به ... أنه ذلك الذى ينمى عنده الإحساس بالإنجاز.

5- يشعر الطفل بأنه قد توحد مع الأفكار والمثل العليا التى ينادى بها المفكرون والكتاب.

6- يجعل الطفل متعاطفاً مع سيئ الحظ والمنكوبين والأشقياء فى حياتهم.

7- يرتفع بالطفل حتى يعتقد أن ما يقوله وما يفعله سوف يسهم فى تحقيق التفاهم بين الناس، والتقريب بين البشر فى مختلف أنحاء العالم.

وهناك مجموعة أخرى من المعايير التى لابد من توافرها حتى يصبح أدب الأطفال وكتبه، مناسبين للطفولة، ومنها :

1- أن تكون الفكرة الرئيسية التى يدور حولها كتاب أدب الأطفال، جيدة، جذابة، واضحة المعالم، أصيلة، وأن تخرج على يد الكاتب فريدة.

2- أن يكون الأسلوب شائقاً والصياغة جيدة.

3- أن تتميز الحكية - إن كان الكتاب قصة - بالتطور الأكيد الذى يتوقع الطفل فيه الأحداث، فتخلو من المفاجآت غير المتوقعة أو التى ترتبط بحبكة القصة أو أن يكون تنظيم المواد جيداً فى حالة ما لم يكن الكتاب قصة.

4- أن تكون الشخصيات فى الكتاب متكاملة ولكل منها دور واضح.

5- أن يستثير طاقات الطفل الإبداعية، إن الأطفال لا يقومون فقط بالتخطيط للأحداث وإنما يقومون بها، ويتصورون تنفيذها من خلال القصة كلها.

6 - أن تشبع فيه روح المسرح.

7- أن تكون المعلومات المقدمة فى الكتاب صحيحة.

8- أن يخلو الكتاب من الاستعلاء والأستاذية والإغراق فى قيم الفضيلة وكأن المجتمع الإنسانى كله مجتمع فضيلة! فإن هذا يؤدى إلى قصور فى فهم الطفل للحياة.

9- أن يخلو الكتاب من الأسلوب الصعب والحشو بالألفاظ العربية التى يصعب على الطفل إدراكها.

وتعد المراحل العمرية (مراحل النمو) التى يمر بها الأطفال أحد المتغيرات الأساسية التى نحدد فى ضوئها معايير كتب أدب الأطفال، بحيث يكون الكتاب -فى ضوء هذه المعايير - ترجمة صحيحة وصادقة لمرحلة الطفولة : لغة ومضموناً وإخراجاً، وبحيث يشعر الطفل برغبته القوية والواعية فى قراءته ومتابعته، وأن يكون كتاب الطفل بهذا كله وسيلة لتكوين اتجاهات الطفل وقيمه الصحيحة.

ولقد حددت البحوث العلمية والدراسات التربوية والنفسية عدداً من المعايير الخاصة بكتاب الطفل، وفقاً لمراحل العمر المختلفة التى يمر بها الأطفال، وقد أشار "حسن شحاته" إلى أن من أبرز هذه المعايير:

أ- كتاب رياض الأطفال :

1- من حيث مضمون الكتاب : ينبغى أن يكون الكتاب قصة بسيطة مصورة أو أكثر من قصة، يشتمل على الصور الكبيرة فهى لغة الطفل، تمتاز بالحركة والنشاط والبهجة والألوان الزاهية والأساسية، يخلو من صور العنف، يمتلئ بالسلوك المقبول والقيم المرغوبة، يشيع فيه حب الاستطلاع، والحوار، ويجيب عن أسئلة الطفل عما حوله، وينمى فيه الخيال وسعة الإطلاع، ويشكل الرسم والموضوع وحدة متكاملة، الكلمات فيه قليلة موجهة للكبار الذين يساعدون الطفل على فهم مضمون الكتاب، الرسوم والصور كبيرة حيث يصعب على الطفل فى سن ما قبل السادسة تركيز بصره فترة طويلة على التفاصيل الدقيقة، والصور لها دور فى تحقيق المرح والسعادة والتخيل والقدرة على النقد وتنبيه

التفكير الخلاق، وتقريب مفهوم الكتاب للطفل، وتكوين عادات واتجاهات وتقديم معلومات وتدريبات حسية، والعلاقات المكانية والأوزان والحجوم والأطوال، وتهيئة الطفل لتعلم اللغة والحساب، ونماذج للتصرف وإدراك العلاقات والانتباه والوظيفية وتكامل الخبرة.

2- من حيث إخراج الكتاب : ينبغى أن يكون الكتاب غلافه جذاب، سميك ملون بألوان أساسية ورسوم الحيوان أو طائر أو طفل وله عنوان موجز ومثير، ورقة سميك يتحمل كثرة التداول، وللصفحات هوامش، وحروف الطباعة ذات حجم كبير، ألوانه متناسقة تنمى الإحساس بالجمال، التقدم التقنى يساعد فى مسرحه الكتاب، أو تقديمه على شكل لعبة ذات أصوات موسيقية، واستخدام القماش أو الورق المصقول المتين، أو مجموعة من البطاقات والكروت تحفظ فى علبة، وقد يقدم الكتاب على شكل أجزاء متحركة، ويحركها الطفل بنفسه، أو بها عجل كالسيارة، وقد يصاحب الكتابة شريط مسجل، أو على شكل عروسة يحركها الطفل بأصبعه أو على شكل طائر أو حيوان، والألوان المفضلة هى الأحمر والأصفر والأزرق، والألوان الزاهية مثل اللون البرتقالى والأخضر، والألوان الساخنة، وعدم استخدام الظلال، وتستخدم اللقطات الكبيرة والمتوسطة بحيث يظهر عدد قليل من الأشياء أو بعض أجزاء الأشياء فى الصورة المقربة حتى لا نربك الطفل.

ب- كتاب طفل المدرسة :

1- **من حيث مضمون الكتاب** : ينبغى أن يكون مضمون الكتاب المقدم للطفل الذى يتراوح سنه من ست سنوات حتى تسع سنوات - متضمناً حكاية عن القيم الدينية وقصص الأنبياء ومعجزاتهم، وحياة الحيوان وصفاته، واعتماد البطل على التفكير وحسن التصرف، وإثارة الإحساس بالتفاؤل والأمل، واستخدام الحيوانات رموزاً، وانتصار الخير على الشر، وعرض المعلومات العلمية الوظيفية، والعرض المنطقى للأحداث، والتركيز على تضحيات الأبطال والبطولات.

أما بالنسبة للطفل الذى يتراوح سنه من تسع سنوات حتى اثنتى عشرة سنة، فإن مضمون الكتاب ينبغى أن يركز - بالإضافة لما سبق - على المغامرات السريعة المثيرة، والوصف الدقيق للأحداث والأمكنة والأشخاص، والخيال العلمى، والرحلات والسياحة، والحديث عن الأساطير الشعبية وتقدير العلم والعلماء، ومزج الخيال بالواقع.

2- **من حيث إخراج الكتاب** : ينبغى أن يكون الكتاب المقدم للطفل الذى يتراوح سنه من ست سنوات حتى تسع سنوات - ألوان رسومه وصوره ألواناً أساسية وهى: الأحمر والأصفر والأزرق، وهى الألوان المبهرة المبهجة، وزاهية والغلاف قوى ملون لامع، وعنوان الكتاب عن الحيوانات أو الأطفال أو النباتات، والكتاب ضمن سلسلة، وصور الكتاب طبيعية ملونة ومعبرة، وبنط الكتابة كبير، ومتنوع الرسوم ذات لقطة واحدة، والورق أبيض مصقول من القطع المتوسط.

أما بالنسبة للطفل الذى يتراوح سنه من تسع سنوات حتى اثنتى عشرة سنة - فإن إخراج كتابه

يستخدم فيه عناوين جانبية، وتشكيل بعض الحروف، وعدد صفحات الكتاب دون المائة، ووضع فهرس للكتاب، ويستخدم فيه علامات الترقيم.

جـ- **من حيث لغة الكتاب** : ينبغى أن تكون لغة الكتاب المقدم لطفل المدرسة – مألوفة للطفل، وجملة بسيطة، والفقرة تشتمل على فكرة واحدة، والاعتماد على الحوار أكثر من السرد، وعدم استخدام مصطلحات فنية، وعدم المباعدة بين ركنى الجملة، واستخدام ألفاظ دالة على الانفعالات، والكلمات التى ترمز إلى المحسوسات، والكلمة تعبر عن معنى واحد داخل السياق. وقلة الاستطراد فى عرض الأحداث، وقلة الجمل الاعتراضية، ومع تقدم سن الطفل، يمكن استخدام التعبيرات المجازية البسيطة، والمحسنات البديعية، مع عدم تنويع الضمائر.

اللغة والمضمون فى أدب الأطفال (1) :

إن اللغة والمضمون وجهان لعملة واحدة هى الأدب الجيد المقدم للطفل فإذا ما توافر فى أدب الطفل اللغة الجيدة والمناسبة للطفل، والتى تحمل مضموناً تربوياً وثقافياً وعلمياً.. فإننا بذلك نكون قد حققنا المعادلة الصعبة وهى أن نقدم للطفل ما يريده وما يميل إليه، وفى الوقت ذاته نكون قد قدمنا له ما نريده نحن من قيم واتجاهات ومضامين تربوية هادفة أيضاً وبما يناسب قدرات الطفل وحاجاته : لغة وثقافة، وبحيث يستهويه ويحقق علاقة سعيدة بينه وبين الكتاب، مع مراعاة أن نقدم ذلك كله بأسلوب فيه الخيال الفنى الثرى والسلاسة دونما تكلف أو تصنع.

والمتأمل فى اللغة التى يكتب بها أدب الأطفال، يجد أن هذه اللغة تتسم بالعديد من السمات التى تمثل – فى غالبيتها – عامل طرد وإعراض الطفل عن هذا لاأدب. فقد أجمعت الأدبيات التربوية أن الجانب اللغوى فى أدب الأطفال يتسم بالآتى :

1- معظم كتب الأطفال العربية تستخدم اللغة العربية الفصيحة الميسرة، بيد أن الكثير من هذه الكتب مملوء بالمفردات الجديدة التى لم يسبق للقارئ الصغير معرفتها وهذه المفردات غير المألوفة لدى الطفل تضيف صعوبة فى قراءة هذه الكتب والقصص وتعوق عملية الفهم.

2- شيوع بعض الظواهر اللغوية فى بعض كتب الأطفال، وهى ظواهر تعوق الفهم وتحد من السرعة فى القراءة، ومن أهمها : عدم ضبط الكلمات فطنة اللبس، واستخدام الجمل المركبة، والجمل الطويلة، وعدم اكتمال أركان الجملة، واستخدام مصطلحات علمية وأدبية وفنية، والاستطراد فى عرض الأحداث، واستخدام الجمل الاعتراضية، وغلبة السرد، وكثرة تعويد الضمائر، وكثرة المكملات، واستخدام المبنى للمجهول، واستخدام المترادفات.

(1) لمزيد من التفاصيل حول ذلك يمكن مراجعة:
- سيرجيو سبينى: التربية اللغوية للطفل، ترجمة: فوزى عيسى وعبد الفتاح حسن، القاهرة: دار الفكر العربى، 1991.
- هدى قناوى: مرجع سابق.
- حسن شحاته: مرجع سابق.
- اسماعيل عبد الفتاح: أدب الأطفال في العالم المعاصر – رؤى نقدية تحليلية، القاهرة، مكتبة الدار العربية للكتاب، 2000.

3- غاية الاستخدام اللغوى الفهم والإفهام، وتحقيق التواصل بين النص المكتوب والطفل القارئ.

4- كثرة من كتاب الأطفال لا يستخدمون الأساليب المجازية والصور الأدبية فى الكتابة المؤثرة والمحركة لمشاعر الأطفال، ويستخدمون لغة خاصة لا نبض فيها ولا إحساس، وهى لغة بعيدة عن الصور الجمالية والخيالية والتعبيرات المجازية والمحسنات البديعية، وهى لغة تفقد الطفل الإحساس بالجمال اللغوى والذوق الأدبى.

5- الصحة اللغوية شرط أساسى لسلامة الفهم والاستيعاب، ولكنها غائبة عن بعض كتب الأطفال، فهناك أخطاء فى رسم الهمزات، وفى الألف اللينة والكلمات المعربة، وفى التراكيب النحوية المتمثلة فى عدم إعمال النواسخ، وإهمال مراعاة صحة الحركات الإعرابية فى التوابع.

6- علامات الترقيم فى اللغة المكتوبة رموز متفق عليها لإظهار المعانى وتوضيحها وتفسيرها للقارئ. ومعظم كتب الأطفال لا تلتفت إلى استخدام علامات الترقيم، مما يترتب عليه سوء الفهم، وصعوبة توصيل المعانى والمضامين الحقيقية لما يراد كتابته.

وإذا أردنا أن يكون الجانب اللغوى عامل جذب وإقبال الطفل على قراءة الأدب فإنه ينبغى مراعاة عدد من الأمور عند الكتابة للأطفال، ولعل أهمها :

1- مراعاة القاموس اللغوى للطفل عند إعداد كتاب الطفل؛ حتى يتحقق للأطفال قراءة وفهم واستيعاب ما يقدم إليهم.

2- الاسترشاد بالعوامل الانقرائية عند الكتابة للطفل، والانقرائية تعنى مجموعة مكونات الكتاب التى تحقق للطفل القارئ السهولة فى القراءة، فيقرأ بسرعة وفهم ومتعة.

3- العناية بالجانب الجمالى عند الكتابة للطفل، فنقدم لهم الصور الحسية والأدبية والأخيلة والأساليب البلاغية الميسرة والمحسنات البديعية، حتى تنمو مهارات التذوق الأدبى لدى الطفل، فيقرأ بفهم ومتعة، وتنمو مشاعره ويصقل وجدانه ويشعر بالجمال.

4 مراجعة كتب الأطفال مراجعة علمية ولغوية، بما فى ذلك المضامين الثقافية والفكرية لكتاب الطفل.

أما عن مضمون أدب الأطفال، والموضوعات التى يميل إليها الأطفال، فقد ذكرنا فى الصفحات القليلة السابقة بعضاً من هذه الموضوعات، وبالإضافة إلى ذلك، يجب أن نشير ما توصلت إليه الدراسات العلمية فى هذا الشأن، على الرغم من قلة البحوث العلمية فى هذا الشأن.

فقد توصلت إحدى الدراسات التى أجريت على 600 تلميذ وتلميذة من تلاميذ الصف التاسع الأساسى بمصر، و50 مدرساً ومدرسة للغة العربية لذلك الصف، و25 أميناً من أمناء المكتبات عام 1985، وقد توصلت الدراسة إلى الآتى:

- الموضوعات التى يميل التلاميذ إلى قراءتها من وجهة نظر الجنسين معاً، هى على التوالى :

موضوعات السير الشخصية والتراجم، والموضوعات العاطفية والجنسية، الرياضية، الدينية، الخلقية، التاريخية، الجغرافية، العلمية والتكنولوجية، الأدبية، الصحية والعلاجية، الاجتماعية والسياسية، العسكرية والحربية، التربوية والتعليمية، الصناعية والتطبيقية، الاقتصادية والإنتاجية، وأخيراً الزراعية والحيوانية.

أما الموضوعات التى تميل إليها البنات - من وجهة نظرهن - فهى على التوالى : موضوعات التراجم والسير، الموضوعات العاطفية، مجال الرياضة، الموضوعات الدينية والخلقية، التاريخية، الصحية، العلمية، الأدبية، الاجتماعية، التربوية والتعليمية، السياسية والعسكرية.

أما الموضوعات التى يميل إليها البنون، فهى على التوالى : التراجم والسير والموضوعات الرياضية، العاطفية، الدينية والخلقية، التاريخية، العسكرية، الأدبية، السياسية، العلمية، الاجتماعية، الصحية، وأخيراً التعليمية.

العقيدة والأخلاق فى أدب الأطفال :

إن إكساب الطفل القيم الخلقية، والمفاهيم الدينية، وتكوين العقيدة الدينية الإسلامية لديه - لمن الغايات الأساسية لأدب الأطفال، فمهمة الأدب ليست فقط، تحقيق المتعة والتسلية والترفيه للطفل، بل المهام التربوية والتثقيفية والتربية الدينية للطفل.. تأتى فى المقام الأول. خاصة أن الاهتمامات الدينية لها مكانة كبيرة عند الطفل، وأن الطفل لديه فضول وحب استكشاف لمعرفة المعتقدات الدينية، فنجده دائم الأسئلة حول من هو الله؟ وأين الجنة؟ وكيف ندخلها؟ وأين النار... وهكذا، كما أن مفاهيمه الدينية دائمة التغير والتطور كلما زاد نموه.

لذا، فدور أدب الأطفال بالغ الخطورة والأهمية فى تربية الطفل العربى تربية إسلامية تجعله عضواً صالحاً فى المجتمع، وتشربه العقيدة الإسلامية بصورة صحيحة لا سيما أن شخصية الطفل المسلم فى مجتمعاتنا قد تعرضت إلى تيارات عنيفة هبت من الشرق والغرب معاً. وأسهمت إلى حد كبير فى تشويه شخصية الطفل. فالناظر إلى واقع الطفل المسلم اليوم فى مجتمعنا سواء كان ذلك فى أسرته أو فى مدرسته أو فى صحبته أو فى مسجده أو فى إعلامه - يرى أنه واقع أليم، وقدوة غير صالحة من الوالدين والمدرس والصحبة والإعلام..؛ ذلك لأن معظم هؤلاء وأولئك يفتقدون سبل الإصلاح فى أنفسهم، فكيف يصلحون غيرهم؟

والمسألة ليست بالهينة ولكنها مسألة معقدة تحتاج إلى دقة الملاحظة وخيال الفنان وإحساسه، حتى لا يؤدى إلى نتيجة عكسية، ولكى يتقبل الطفل الدين عن حب ويرى فيه مصدراً للسعادة الروحية يحس بها، ويشعر بها، وليس تقليداً مفروضاً عليه من الأسرة والمجتمع.

ويمكن لأدب الأطفال أن يؤدى دوراً كبيراً فى تكوين العقيدة الدينية الصحيحة فى نفوس الأطفال

وذلك من خلال ما يقدمه الأدب من إجابات عن تساؤلات الطفل الكثيرة والمحيرة. ومن أمثلة هذه التساؤلات ما يلى :

- لماذا يرانا الله ولا نراه؟ فمن خلال الأدب نجيبه بأننا نرى المذيع داخل التلفاز ونسمعه وهو لا يرانا ولا يسمعنا.

وعندما يسأل الطفل : لماذا نرى القمر والشمس فى كل مكان نذهب إليه؟ فإنه يمكن توجيه نظره إلى أنه عندما يصعد إلى أعلى مكان فى عمارة شاهقة، أو عندما يركب الطائرة، يرى البيوت والناس أصغر ما يمكن، فكذلك القمر والشمس فكل منهما يكون كبيراً جداً مثل الأرض التى نعيش عليها، ولكنها بسبب الارتفاع الشاهق نراه صغيراً وفى كل مكان، بل ويمكن أخذ الطفل إلى أعلى مكان فى المنطقة ونجعله ينظر إلى أسفل ليرى بنفسه الأشياء صغيرة.

وكثير ما يسأل الأطفال عن الموت، فبعضهم يسأل عن كيف يتعذب الإنسان فى القبر ولا نحس به؟ والإجابة فى الأدب تكون عن طريق القصة، أو المسرحية فالإنسان يحلم أنه يجرى ويلعب ويصرخ ويبكى وهو نائم ونحن نجلس بجانبه ولا نحس به، وفجأة يستيقظ فيرانا بجانبه ولكن لا نحس به.

وعندما يسأل الطفل : كيف ترصد الملائكة كل تصرفاتنا ولا نحس بها؟ فالإجابة تكون أن الأقمار الصناعية الآن تملأ الفضاء وتصور كل شئ فى الأرض، بل تصور ما تحت الأرض من مياه ومعادن. وغيرها وتخرج آلاف الصور فى الساعة الواحدة ونحن لا نحس بها، فكيف يكون خالق الإنسان الذى صنع تلك الأقمار.

وبهذه الصورة يمكن عن طريق أدب الأطفال تقديم المفاهيم الدينية المجردة، مثل الجنة والنار، والثواب والعقاب، والقضاء والقدر... وغيرها من المفاهيم، وبالتالى تتكون العقيدة الدينية السليمة التى تعتبر نواة لقيم وأخلاقيات وتصرفات الطفل - فيما بعد - داخل مجتمعه مع بنى قومه.

بعض التصورات المستقبلية لأدب الأطفال :

فى ضوء ما يتعرض إليه الطفل العربى من تيارات فكرية وثقافية تكاد تطمس معالم شخصيته، فإننا بحاجة إلى أدب ذى مواصفات ومعايير خاصة، تجعله قادراً على تمكين الطفل العربي من مواجهة كل هذه التيارات الوافدة، وتأكيد ذاتيته العربية الإسلامية. وتدعيمه بالآليات المناسبة التى يستطيع بها التصدى لكل هذه التحديات.

ولقد حدد رشدى طعيمة عدداً من المقترحات والتوصيات التى تكشف لنا عن نوعية الأدب التى ينبغى أن نزود بها الطفل العربى، والتى تمكنه من مواجهة التحديات المختلفة التى تواجهه فى القرن الحادى والعشرين. ولعل من أهم هذه المقترحات والتوصيات ما يلى :

1- ينبغى أن ننمى عند الطفل النظرة الموضوعية للظواهر، والتجرد ما أمكنه من الرؤية الذاتية التى قد

تحجب عنه حقائق الأشياء، فلا يؤيد شيئاً تأييداً مطلقاً منبهراً بالآخر ولا يرفضه رفضاً مطلقاً مشدوداً لذاته.

2- إن تنمية القدرة على تحصيل المعرفة عند الطفل وتنمية الاتجاهات الإيجابية نحو امتلاكها والمثابرة فى طلبها من أهم ما ينبغى الاهتمام به فيما يقدم للطفل العربى من أدب. إن المجتمعات التى تملك قدراً أكبر من المعرفة وأساليب توظيفها واستخدامها بشكل فعال هى القادرة على فرض إرادتها، فى هذا المجتمع العالمى المعاصر الذى تتمايز فيه الدول والشعوب بما يتوافر لها من رصيد من المعلومات وليس مجرد إمكانات مادية أو طاقات بشرية.

3- إن الحصول على درجة عالية من التقانة أمر لا خيار لنا فيه.. ولا مندوحة عن مواجهته إذ أريد لنا أن نواجه العولمة .. وأدب الطفل العربى مطالب بأن يغرس عنده الإحساس بأهمية التقانة وينمى لديه الرغبة فى امتلاكها والحرص على التزود بما يستطيع منها، والسعى لأن يجنى من آثارها ما وسعه الجهد وأمكنته الوسيلة.

4- لم يعد فى مجتمعنا المعاصر مكان لمستهلك فقط! مما يفرض على أدب الطفل العربى أن ينمى لديه قيمة الحرص على الإضافة للمجتمع الإنسانى وأن يبصر هذا الطفل بما لديه من إمكانيات سواء فى تراثه أو فى واقعه المعاصر. وليست هذه القيمة رهناً بالقدر الذى نضيف قدر ما هى رهن بنوع الإضافة ومجرد الإحساس بالعطاء وليس مجرد الأخذ.

5- تنمية الاعتزاز بما لدى الطفل العربى فى مجتمعه من إمكانات وإن صغر حجمها. إن المجتمع العربى لديه من الإمكانات المادية والطاقات البشرية والخبرات الفنية والأنماط الثقافية ما يؤهله لأن يقف بجدارة أمام تيار العولمة وأن يكافح أفراده عما حباهم الله به. إن الظاهرة التى لا يخطئها أحد هى محاولة تهميش الثقافات القومية أو إزاحتها عن ساحة العالم المعاصر لصالح نمط ثقافى واحد هو ثقافة الغرب. وكان سيارتنا تسير فى اتجاه واحد لا تملك الحيدة عنه. ونقطة الانطلاق هى تنمية الاعتزاز القومى عند الطفل العربى والإحساس بأن ما لدى ثقافته لا يقل أهمية وقدراً عما لدى الآخرين.

6- تأصيل الذاتية الثقافية للطفل العربى، والذاتية الثقافية التى يطالب أدب الطفل العربى بتنميتها لديه هى الذاتية الثقافية العربية الإسلامية على ما بين الثقافتين من فروق.

7- إن من بين مقومات الذاتية الثقافية تحتل اللغة مكانة خاصة. فهى حسب التعريف السابق عصب الانتماء. ومحور الإحساس بالتميز بين الشعوب والثقافات وإذا صدق هذا لأية لغة فى أيمجتمع فهو أصدق للغة العربية فى مجتمعنا العربى. إذ هى لسان ثقافته وهويته التاريخية. مما يفرض على أدب الطفل أن ينمى عنده أمرين متوازيين.

الأول : تنمية مهارات الاتصال الجيد باللغة العربية وإثراء مفردات الطفل.

الثانى تنمية الاعتزاز باللغة العربية والنظر إليها لا على أنها مجرد وسيلة اتصال إذ هى بلا ريب أكبر من ذلك بكثير.

8- لعل مما يرتبط بالنقطة السابقة التأكيد على أهمية إجادة اللغات الأجنبية وليس ثمة تعارض بين ان يعتز الطفل بلغته ويجيد استخدامها وبين تعلمه لغة أجنبية تفتح له نوافذ الثقافات الأخرى ويتسنى له الإطلاع عليها من مصادرها. إن أدب الطفل العربى ينبغى أن يشجع على تعلم اللغات قدر ما يسمح به جهد الطفل وقدراته ووقته.

9- تحصين الطفل العربى ثقافياً فى مواجهة المحاولة المستمرة لطمس معالم الثقافة العربية الإسلامية والغض من شأنها، كما يظهر ذلك من بعض الإصدارات الأجنبية التى تحمل فى طياتها اتجاهات معادية لنا وتتسم مثل هذه الإصدارات بسمات ينبغى تحصين الطفل العربى من آثارها.. من هذه السمات :

أ- الاقتباس المشبوه من كتابات المفكرين العرب والمسلمين.

ب- تجميع أنصاف الحقائق وإذاعتها بقصد تشويه الحقيقة، وهو أخطر من الكذب عليها.

جـ- الاعتماد على التقارير المتميزة ضد العرب والمسلمين.

د- العجز عن فهم ما يكتبه المفكرون العرب والمسلمون أحياناً.

هـ- التقبل غير الناقد للأدلة التى تدعم وجهة نظر المغرضين.

و- المبالغة فى الأدلة غير المؤكدة.

ليس معنى ذلك أن يتحول أدب الطفل العربى إلى خطب ومواعظ. أو أن يتصدى كتابه لمحاولات التشويه السابقة بشكل فج أو بلهجة خطابية تنفر الطفل من القضية أكثر مما تكسبه إلى صفها.

10- ولئن كانت الدعوة إلى تأكيد الذاتية الثقافية العربية الإسلامية مطلوبة فى أدب الطفل العربى إلا أن هذا لا يلغى الثقافات القطرية التى تعبر عن خصوصية كل شعب عربى.. إنه تعدد فى إطار الوحدة. ولابد للطفل العربى فى كل بلد عربى أن يقرأ عن بلده... وأن يتفهم تراثه الخاص، ويكتسب من المفاهيم والأنماط الثقافية ما يتميز به. إن الهوية الثقافية القومية مظلة تحتمى تحتها ثقافات البلاد العربية متكاملة غير متنافسة. بل لعل الهوية الثقافية القومية، فى ضوء مدخل النظم، هى النظام الرئيسى بينما تعد الثقافات الإقليمية نظماً فرعية، المهم فى الأمر أن تتدعم فى أدب الطفل العربى الهويات الإقليمية دون أن تبث فيه عناصر الاختلاف.. وتشيع فيه روح التعصب أو يشى بما يفرق بين الأطفال العرب.. إن بيننا - بحمد الله - من مقومات التوحيد المعنوى أكثر مما بيننا من عوامل الاختلاف المادى.

11- يرتبط بما سبق، وتتكامل معه، الدعوة إلى احترام ثقافات الشعوب الأخرى. إن من أهم ما ينبغى

لأدب الأطفال أن يكسبه الطفل العربى احترام الثقافات الأخرى وإن لم يقبلها. ولا تناقض فى رأينا بين الدوائر الثقافية التى يتحرك فيها الطفل العربى، وهى فى رأينا أربع : ثقافته القطرية، فالعربية، فالإسلامية، فالعالمية.

12- والحديث عن الذاتية الثقافية العربية الإسلامية يتضمن بالقطع الحديث عن التراث العربى الإسلامى كركيزة أساسية لتنمية إحساس الطفل العربى بالهوية المميزة له. وأدب الطفل العربى فى هذا السياق مطالب بأن يكون عنده ملكة التمييز بين جيد التراث ورديئه. بين ما يساعده على الثبات أمام تحديات العالمية التى تواجهه دون أن يقع فى أحد الطرفين (الانغلاق أو الاغتراب).

إن على أدب الأطفال أن يغرس عند الطفل العربى الاعتزاز بتراثه فلا يتجاهله فيعيش بلا هوية، ولا يقدسه فيعزله عن حاضره.

13- إن الدعوة إلى مواكبة التقدم العلمى، مسايرة للعولمة وتمشياً مع مفاهيمها يلزمها ويرتبط بها الدعوة إلى حسن استخدام آثار هذا التقدم. وتوظيفه بما يخدم الإنسان ويحقق له الرفاهية فى إطار من القيم الأخلاقية. وأدب الأطفال يستطيع بلا ريب أن يبث من خلال القصص العلمية قيمتين متكاملتين غير متعارضتين : احترام التقدم العلمى والسعى فى طلبه فى مختلف مجالات الحياة والوقوف، فى الوقت نفسه، ضد عولمة العلم بمعناها السلبى الذى يعطى لكل عالم على مستوى العالم حق التجريب دون قيد أخلاقى أو التزام إنسانى.

14- ينبغى إعادة النظر فى نسبة كتب المعلومات المترجمة بالقياس إلى المؤلفة. إن ترجمة الكتب بلا شك رافد رئيس من روافد الثقافة إلا أنها فى الوقت نفسه تعكس ثقافة البلد الذى ألفت فيه هذه الكتب. ولابد لنا من تأليف كتب تجمع بين أمرين : مواكبة التقدم ومراعاة السياق الثقافى العربى.

15- يجب تأكيد القيم الأخلاقية الإيجابية التى دارت حولها بعض قصص الأطفال خاصة ما يتصل بحرية الإنسان وحقوقه. واحترام الثقافات الأخرى.

16 يجب أن تحرر القصص الدينية وكتب المعلومات فى المجال الدينى من لغة الوعظ والإرشاد وتقديم المفاهيم الدينية الصحيحة بشكل مبسط وغير مباشر، مع ربط الدين بقضايا الحياة حتى تزداد دافعية الطفل على الإقبال على هذه الكتب، وتتأكد لديه قيمة أن الدين للحياة وليس مجرد طقوس وشعائر تؤدى فى مكان محدد.

17- ينبغى تأكيد قيمة العمل الجماعى. وتنمية الإحساس بالفريق وتقدير العمل معه فى مقابل الإحساس الفردى المطلق.

18- وفى مقابل ذلك ينبغى أيضاً التعبير عن تقدير دور الأفراد فى بناء المجتمع. وتثمين الجهد الذى يقوم به كل واحد فى سبيل وضع لبنة فى هذا البناء الشامخ. إن حق الفرد لا ينبغى أن يضيع أمام تيار الجماعة.

19= ضرورة أن تحظى قضايا النضال العربى ضد كافة أشكال الاستعمال بعناية مؤلفى كتب الأطفال العرب وخاصة القضية الفلسطينية والقدس. ويستلزم ذلك معالجة هذه القضايا فى الماضى التليد والواقع المعاصر.

20- ينبغى تزويد الطفل العربى بالثقافة اللازمة عن مختلف بلاد الوطن العربى دون التركيز على بلده وحده، حتى لا يظل طفل المشرق العربى بعيداً عن أخيه طفل المغرب العربى أو العكس.

21- ينبغى تحرر الطفل العربى من الإحساس بغربية العلم والتكنولوجيا. إن تراثنا العربى فى مجال العلوم والتكنولوجيا يشهد بإنجازات فائقة لا يمكن لأحد طمسها.

22- ينبغى تنمية الاعتزاز عند الطفل العربى بأنماط الثقافة العربية الإسلامية وقيمها حتى يتحرر هذا الطفل من الانبهار بأنماط الثقافة الغربية أو تقديس قيمها!.

23- إن ميل الأطفال، وخاصة فى الفترة من 8 إلى 12 سنة، إلى قصص الشجاعة والمخاطرة والعنف والقصص البوليسية والمغامرات قد يدفع مؤلفى كتب الأطفال إلى الاقتباس من كتب الأطفال فى أمريكا وأوربا. مما يشيع بين هؤلاء الأطفال أنماطاً غريبة عن مجتمعنا العربى، فضلاً عن نقل عدوى العنف إلى أبنائنا بما يفرض علينا وضع خطة للترجمة تتمشى مع قيمنا.

24- ينبغى التخلص عند تأليف كتب الأطفال من أنماط التفكير المعوقة للإبداع فى ثقافتنا والتى يجملها حامد عمار فيما يلى :

أ- التفكير من خلال الأسطورة أو الخرافات والأوهام التى لا قبل لمواجهتها أو التصدى لها.

ب- التفكير من خلال الفروسية التى ترى أنه يمكن اختراق الواقع دون أخذ بالأسباب والوسائل المتكافئة مع المشكلات والتحديات.

جـ- التفكير من خلال الخوارق التى لا تخضع لمنطق العقلانية، وقدرات البشر، وإنما تتحقق الأمور المنشودة من خلال قوى غيبية أو مفاجئة.

د- التفكير من خلال السلطة سواء من سلطة الأب أم سلطة رئيس المؤسسة أم المدرس والكتاب...إلخ.

هـ- التفكير من خلال المنفعة الخاصة أو الفئوية.

و- التفكير من خلال الإسقاط على الخارج والعوامل الخارجية.

ز- التفكير من خلال الرومانسية وأمجاد الماضى وأفعل التفضيل.

ح- التفكير من خلال الهروب وعدم المواجهة الصريحة.

ط- التفكير من خلال الإدعاء وتضخيم الذات.

ى- التفكير من خلال الزمن الذى سوف يحل المشكلات مع مرور الأيام.

ك- التفكير من خلال الاستسلام للواقع والخوف من اختراقه وتجاوزه.

إن هذه الأنماط من التفكير التى تسود ثقافتنا تمثل عوائق ومحيطات لانطلاقة الفكر الإبداعى الذى يقوم على إعادة تصور الواقع وتغيير فى علاقاته وبنيته وديناميته.

25- ينبغى على أدب الطفل العربى تنمية إحساسه بالتفاؤل فى المستقبل وإشعاره بأن الأشكال الاجتماعية والفنية المألوفة لديه، وأن الأنماط الثقافية التى يعيش فى إطارها سوف تتطور -بمشيئة الله - إلى الأفضل. وسوف يسهم العلم -بفضل الله -فى حل المشكلات التى تواجه مجتمعنا العربى.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل، يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا :

- أدب الطفل الواقع والمستقبل.
- مواصفات أدب الطفل.
- شروط الكتاب المناسب للطفل.
- كيف يمكن أن يسهم الأدب فى إشباع حاجات الطفل المتنوعة؟
- المعايير المناسبة لكتاب أدب الطفل.
- الأهداف المرجوة المراد تحقيقها من كتب أدب الطفل.
- القيم والمفاهيم الخلقية والدينية التى يمكن أن يكتسبها الطفل من الأدب.
- سمات اللغة التى يكتب بها أدب الطفل.

مراجع وقراءات الفصل الثامن

1- أحمد حسن حنورة : أدب الأطفال، الكويت : مكتبة الفلاح 1989 .

2- أحمد زلط : أدب الطفولة. أصوله ومفاهيمه (رؤى تراثية). القاهرة : الشركة العربية للنشر والتوزيع، (ط4)، 1997.

3- أحمد نجيب : أدب الأطفال علم وفن. القاهرة : دار الفكر العربى، 1991م.

4- اسماعيل عبد الفتاح : أدب الأطفال فى العالم المعاصر (رؤية نقدية تحليلية). القاهرة : مكتبة الدار العربية للكتاب، 2000م.

5- حسن شحاته : أدب الطفل العربى. دراسات وبحوث. القاهرة : الدار المصرية اللبنانية 1991م.

6- حسن شحاته: قراءات الأطفال، ط2، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1992م.

7- رشدى أحمد طعيمة : أدب الأطفال فى المرحلة الابتدائية، النظرية والتطبيق، مفهومه وأهميته - تأليفه وإخراجه - تحليله وتقويمه، ط2، القاهرة : دار الفكر العربى، 2001م.

8- سيرجيوسبيني : التربية اللغوية للطفل، ترجمة فوزى عيسى، عبد الفتاح حسن، القاهرة : دار الفكر العربى، 1991م.

9- عبد الرءوف أبو السعد : الطفل وعالمه الأدبى. القاهرة : دار المعارف 1994م.

10- عبد الله أبو هيف : أدب الأطفال نظرياً وتطبيقياً. دمشق : اتحاد الكتاب العرب، 1983.

11- عواطف إبراهيم محمد : قصص أطفال دور الحضانة. أسسها، أهدافها، أنواعها، الطرق الخاصة بها، القاهرة : مكتبة الأنجلو المصرية، 1983م.

12- فتحية حسن سليمان : تربية الطفل بين الماضى والحاضر، القاهرة: دار الشروق، 1979، ص211 .

13 -محمد عبد الرءوف الشيخ : أدب الأطفال وبناء الشخصية (منظور تربوى إسلامى). دبى : دار القلم للنشر والتوزيع، 1994م.

14- محمد عبد الرءوف الشيخ، أحمد حسن حنورة: "مدى تحقيق بعض مجالات الأطفال للأدوار التثقيفية للطفل من منظور تربوى إسلامى" المؤتمر الدولى، الطفولة فى الإسلام. المجلد الثانى، القاهرة : 9-12 أكتوبر1990م.

15- محمد وفائى الحلو : "دور التربية الإسلامية فى بناء شخصية الطفل بالمرحلة الابتدائية"، المؤتمر الدولى للطفولة فى الإسلام، المجلد الثانى، القاهرة، 9-12أكتوبر 1990م.

16- مطاوع السباعى الصيفى : "ميول تلاميذ الصف التاسع الأساسى فى القراءة الحرة، ومدى إتفاقها على موضوعات القراءة المقررة"، رسالة ماجستير غير منشورة كلية التربية، جامعة طنطا، 1985م.

17- هادى نعمان الهيتى : ثقافة الطفل. الكويت : سلسلة عالم المعرفة، 1988م.

18- هدى قناوى : الطفل وأدب الأطفال. القاهرة : مكتبة الأنجلو 1994م.

الفصل التاسع

القصة فى أدب الأطفال
مفهومها - أنواعها - فن روايتها

- مقدمة .
- مفهوم القصة وأهميتها .
- الأهداف التربوية لقصص الأطفال .
- أنواع قصص الأطفال .
- عناصر القصة .
- معايير اختيار قصص الأطفال .
- فن رواية القصة للأطفال .
- ما بعد رواية القصة .

الأهداف التعليمية للفصل

تستطيع بعد قراءتك لهذا الفصل أن:

- تقف على مفهوم القصة.
- تدرك مدى أهمية القصة للطفل.
- تعرف الأهداف التربوية لقصص الطفل.
- تفرق بين الأنواع المختلفة لقصص الأطفال.
- تعرف أبرز أنواع القصص الفكاهية.
- تعرف العناصر الرئيسة التى لابد من توافرها فى القصة.
- تصل إلى الشروط أو المعايير التى لابد من توافرها فى القصة.
- تتقن مهارة رواية القصة للأطفال.
- تستخدم الطرق والوسائل المختلفة لرواية القصة للأطفا

مقـــدمـــة(*):

تتعدد الأشكال الفنية التى يصدر من خلالها أدب الأطفال سواء من حيث وسائط التعبير أو فنون التعبير، فمن حيث وسائط التعبير هناك الكتاب، وهناك الصحافة والمجلات وهناك المسرح، وهناك الموسيقى، وهناك الأفلام، وهناك البرامج الإذاعية والتليفزيونية... وغيرها، أما من حيث فنون التعبير فهناك القصة، وهناك الشعر وهناك المسرحية... وغيرها، وسوف يقتصر حديثنا فى هذا الفصل عن القصة باعتبارها أكثر فنون التعبير شيوعاً فى أدب الأطفال، وسوف نتناولها من حيث مفهومها وأهميتها وأنواعها، وفن روايتها... وفيما يلى تفصيل ذلك.

مفهوم القصة، وأهميتها :

يقصد بالقصة كل ما يكتب للأطفال نثرياً بقصد الإمتاع والتسلية والتثقيف ويروى أحداثاً وقعت لشخصيات معينة فى زمان ما ومكان ما، سواء أكانت هذه الشخصيات واقعية أم خيالية وسواء أانت تنتمى لعالم الكائنات الحية أم الجان وذلك كله بهدف بناء شخصية الطفل بناءً متكاملاً.

وللقصة موقع خاص عند الأطفال، إذ تلعب القصة من بين فنون أدب الأطفال - دوراً هاماً فى حياتهم إذ هى الفن الذى يتفق وميولهم وهى الفن الذى يتصلون به منذ أن يتفتح على العالم إدراكهم، وهى الفن

* أعد هذا الفصل د/ وحيد السيد حافظ

الذى ينمى خيالهم ويبث مشاعر الخير والنبل فى نفوسهم، ويربى قوة الخلق والإبداع عندهم، وهى بعد ذلك من أكثر صور الأدب شيوعاً فى عصرنا فضلاً عن أنها من أقدر فنون اللغة على خدمة مختلف أنشطتها فى مرحلتى رياض الأطفال والابتدائية

وللقصة أهمية كبيرة فى بناء الشخصية، وتنشئة الصغار وتربيتهم، ذلك لأن الصغار بحاجة إلى ما يساعدهم على تحقيق النمو السليم المتكامل فى مختلف النواحى، كما أنهم بحاجة إلى بيئة تهيئ لهم جواً اجتماعياً وثقافياً، ومواقف مناسبة للخبرة، والقصة تستطيع أن تهيئ البيئة المطلوبة، والمواقف المناسبة للخبرة بعيداً عن الوعظ المباشر.

كما تساعد القصة الطفل على أن يتعرف على أشياء كثيرة وأشخاص كثيرين، عاشوا فى زمان ومكان غير زمانه ومكانه، وبذلك تتسع خبراته ويصبح على اتصال بأناس وأشياء كثيرة، وأحداث ومواقف متعددة، وأزمنة وأماكن مختلفة، كما يتعرف على أشخاص من طبقات اجتماعية مختلفة، ومستويات ثقافية متنوعة، ولهجات متباينة، ويتفاعل معها، وتستقر فى نفسه انطباعات خاصة عن كل منهم، وهو أثناء هذا التفاعل تنمو شخصيته، ويكتسب خبرات متنوعة عن طريق تقمصه شخصيات القصة.

كما تساعد القصة على تقريب المفاهيم المجردة التى تهتم بها التربية، ويحرص عليها ديننا الإسلامى الحنيف، فتبرزها فى صورة حسية مجسدة، وخصوصاً فى مفاهيم العقيدة الإسلامية، والخلق السليم بأسلوب قصصى يتناسب مع المستويات الإدراكية للأطفال بطريقة متدرجة.

الأهداف التربوية لقصص الأطفال :

إن الأهداف التربوية للقصة لا تخرج عن الإطار العام للأهداف التربوية لأدب الأطفال عموماً، ولكنها تختص بأشياء وتشترك مع باقى فنون أدب الأطفال فى أشياء أخرى، ومن هنا فإن الحديث عن الأهداف التربوية للقصة هو من قبيل الانتقال من العام إلى الخاص

ويمكن إجمال الأهداف التربوية للقصة فيما يلى :

1- الإمتاع والتسلية.

2- الاستمتاع بمرح الطفولة وانطلاقها.

3- إشباع وتنمية الخيال والقدرة على الابتكار.

4- تنمية التذوق الفنى والحس لدى الطفل.

5- إثراء لغة الطفل بتزويدها بالمفردات والتراكيب والعبارات الجديدة.

6- تنمية العلاقات الاجتماعية الجيدة من تعاون ومشاركة ....إلخ.

7- زيادة خبرة الطفل عن الطبيعة والعالم الخارجى.

8- المساعدة فى تكوين الضمير.

9- تنمية ثقة الطفل بنفسه.

10- تعزيز الاتجاهات الإيجابية نحو القيم الإنسانية الأصلية.

11- تعويد الطفل الدقة فى التفكير.

12- مساعدة الطفل على فهم وتفسير السلوك الإنسانى.

13- تعزيز شعور الطفل بالأمن والطمأنينة.

14- تقديم أمثلة لحسن التصرف والشجاعة.

15- إشباع ميل الطفل إلى المغامرة.

16- تنمية القيم الدينية وترسيخها.

17- تشجيع الطفل على الاعتماد على جهده مع تقدير جهد الآخرين.

18- تنمية الاعتزاز بالوطن وتنمية المعلومات الخاصة به.

19- تنمية قدرة الطفل على النقد والتقويم.

20- تكوين عادة حسن الاستماع.

21 - حث الطفل على القراءة والبحث.

22- إشباع حب الاستطلاع لدى الطفل.

23- تعزيز الإيمان بالحرية والمساواة واحترام الرأى المعارض.

24- تكوين اتجاهات سلبية ضد القيم السلبية مثل التعصب والخداع والسرقة...إلخ.

25- حث الطفل على العمل اليدوى واحترامه.

26- تدريب الطفل على التعبير بمختلف أنواعه.

أنواع قصص الأطفال :

توجد أنواع عديدة من القصص التى تقدم للأطفال، وتختلف هذه القصص من حيث حجمها ومضمونها إلى عدة أنواع، فمن حيث الحجم، يوجد أنواع عديدة من قصص **الأطفال** منها :

1- **النادرة** : وهى أقصر أنواع القصص، وهى لا تتجاوز الأسطر القليلة.

2- **الأقصوصة** : وهى فى حدود صفحة واحدة وتعبر عن موقف واحد من المواقف التى يمر بها الإنسان أى تحتوى على حدث واحد فقط.

3- **القصة القصيرة** : وهى أكبر من الأقصوصة وتكون فى حدود ٥٠٠ كلمة.

4- **القصة** : وهى أكبر من القصة القصيرة، فتزيد عن ٥٠٠ كلمة، وتتعدد فيها الأحداث والشخصيات، وقد تشتمل على أكثر من عقدة إلا أنها جميعاً تخدم الحدث الأساسى وتركز عليه وتبرزه بصورة واضحة.

5- **الرواية** : وقد تتكون من عدة أجزاء، وتمتد أحداثها لأكثر من زمن، وتتعدد الشخصيات والأحداث أكثر مما تتعدد فى القصة، فتمتد لعصرين أو أكثر

والأطفال فى أعمارهم المبكرة لا يتقبلون إلا النوادر والأقاصيص، ولا يستطيعون أن يتابعوا أحداث القصة التى تطول، لذلك نجد القصص التى تعرض عليهم فى الطفولة المبكرة لا تتجاوز إلا أسطراً قليلة. وفى الطفولة المتوسطة بعد التحاقهم بالمدرسة الابتدائية يستطيعون أن يلموا بأحداث القصص التى تبلغ صفحة، ولا تتجاوز فى بضع صفحات. فإذا ما بلغوا الطفولة المتأخرة، كان فى وسعهم أن يقرأوا قصة تبلغ عشرات الصفحات، ويلموا بأحداثها مع إرشاد المعلم وتحت إشرافه، وربما استقلوا بقراءة بعض القصص التى يشترونها أو يجدونها فى مكتبة المدرسة، ومن ثم كان إرشاد المعلمين والآباء واجباً لاختيار القصص المناسبة للقراءة

أما من حيث المضمون فتنقسم قصص الأطفال إلى أنواع عديدة أهمها[1]:

1- **القصص الدينية**

ويقصد بالقصص الدينية بأنها : "فن أدبى إنسانى تتخذ من النثر أسلوباً لها تدور حول حدث دينى مستمد من القرآن أو السنة النبوية أو حياة الصحابة والتابعين أو الصالحين أو من الحياة العامة فى مكان وزمان معينين وتهدف إلى بناء شخصية الطفل بناء متكاملاً"

وتشمل القصص الدينية قصص القرآن وسير الأنبياء والرسل والخلفاء والأبطال الخالدين الذين دافعوا عن قضية الدين، ويهدف هذا النوع من القصص، إلى بث تعاليم الإسلام، حيث يجد الطفل الموعظة الحسنة والمثل الأعلى وما يستمد من القرآن يشمل قصص الأنبياء، وأممهم، والأمثال التى يضربها القرآن فى شكل قصصى، أما السيرة والسنة فتعطينا الغزوات ومواقف الصحابة المشاهير والتابعين البارزين، وأما قصص الفتوح فتقدم البطولات والتضحيات المثالية.

(1) لمزيد من التفصيل راجع:

- هدى قناوى: الطفل وأدب الأطفال، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1994.
- محمد الشيخ: أدب الأطفال وبناء الشخصية – منظور تربوى إسلامي، دبى: دار القلم للنشر والتوزيع، 1994.
- محمد حلاوة: الأدب القصصى للطفل – منظور اجتماعى ونفسى، الإسكندرية، المكتب الجامعى الحديث، 2003.

ففى الإسلام، قرآنا، وسنة، وتاريخاً، معين لا ينضب من القصص الرائع الذى يخلب الوجدان، ويقدم العبر والقيم والصفات الحميدة، ولذلك كانت القصة العنصر الأول فى أدب الأطفال الإسلامى، ولم لا؟؟، فلقد كان الأطفال يجدون فى القصص وسير الأنبياء، وبطولات الأبطال والمجاهدين والعلماء، والتى كانت تحكى فى المساجد فى العصر الأموى، ثم فى العصر العباسى بعد ذلك بتوسع، مجالاً واسعاً يتلقطون فيه ما يروقهم ويستهوى نفوسهم، ولذلك كان هذا العرض القصصى الرائع لهذه البطولات والسير الإسلامية، يلقى على جماهير المسلمين فى المساجد ليعرف الجميع، صغاراً وكباراً، ماضيهم التليد وحاضرهم المشرق من خلال هذه القصص.

على أن النبع الأول، والمصدر الأساسى لأروع ما يمكن تقديمه من قصص لأطفال المسلمين من خلال أدب الأطفال الإسلامى، هو القرآن الكريم.

فلقد اشتمل القرآن الكريم على أحسن القصص التى تتضمن تنمية خيال القارئ، والتى تحمل العبرات والقدوة، وتوجه نفوس الأطفال إلى مال القيم الأخلاقية والسلوكية. والتى توضح جزاء حسن الاتباع والتطبيق لأوامر الله سبحانه وتعالى، كما تبين عاقبة الضياع والإهمال والتفريط فى حقوق الله عز وجل، وحقوق الناس أيضاً.

ولقد استعان القرآن بالقصص فى البرهنة على صدق الدعوة الإسلامية، إذ كان يقص على كفار مكة وأضرابهم قصص الأم البدائية التى أهلكها تكذيبها رسل الله إليهم كقوم نوح وعاد وثمود ولوط وبنى إسرائيل، وما كان من أمرهم مع فرعون مصر أيام رسولهم موسى عليه السلام، وما غيرهم القرآن به من مواقفهم المخزية مع أنبياء إليهم، وقتلهم إياهم، إلى غير ذلك من قصص الأنبياء والمرسلين، وثمة قصص أخرى من غير قصص الأنبياء والمرسلين أريد بها أيضاً عظة الناس، وتقويم سلوكهم، ومعالجة أدواتهم الاجتماعية والخلقية، من ذلك قصة صاحب الجنتين، التى فى سورة الكهف، وقصة أصحاب الجنة التى وردت فى سورة القلم، وقصة أصحاب الأخدود، المذكورة فى سورة البروج، وقصة أصحاب القرية، المذكورة فى سورة يسن.

والقصص القرآنى يتميز بطريقته الخاصة، ونظام بنائه المتمير، حيث إنه لا يهتم بالتفصيلات الدقيقة لأحداث القصة، ولا يهتم بتعيين أسماء أشخاصها. فكل ما يعنيه أن يخلص المرء من خلال تتبعه لخيوط القصة الرئيسية إلى العظة والعبرة، أن تتكون لديه الرغبة فى أن يبتعد عن الشر الذى أودى بأصحابه، وأن يحرص على فعل الخير ليكون من المفلحين.

وإذا حاولنا معرفة الجوانب التى يتحدث عنها القصص القرآنى، والصالحة للأطفال نجدها كالآتى :

أ- قصص الخير والشر والصراع بينهما، والتى حكاها القرآن موضحاً الطرق الشريفة لانتصار الخير.

ب- قصص وحدانية الله والتعرف على الله.

جـ- قصص الطمع والجشع وعاقبة ذلك وقدرة الله عز وجل وسلطانه على دحض أصحاب هذه الصفات المذمومة وعقابهم فى الدنيا والآخرة.

د- قصص الأنبياء التى ذكرها بالتفصيل القرآن الكريم.

هـ- قصص الأمثال القرآنية التى ضربها الله عز وجل للناس جميعاً ليتعظوا ويعتبروا منها ومن معانيها.

وحياة النبى صلى الله عليه وسلم بها مئات القصص المثرية للعقل والقيم والإدراك، ولم لا؟، فحياة النبى عليه الصلاة والسلام كانت حياة جهاد وكفاح، وكانت مثلاً تطبيقياً للقيم الأخلاقية الفاضلة التى تتناول الصدق والأمانة والتضحية والبر والرحمة والوفاء والتعاون والنظافة والإنماء والخير والعطف والتواضع، وغيرها من الأمثلة الحية للأسوة الحسنة والقدوة الموجهة الصالحة، للاقتداء بها فى كل زمان ومكان.

كما أن الرسول صلى الله عليه وسلم حكى لنا فى سنته الشريفة عشرات الحكايات التى تتحدث عن قيم وفضائل وأخلاق وتضحية فى سبيل التوحيد وفى سبيل حماية النفس والأهل والمال، ومنها قصص الفتى والساحر والراهب وقصة حجر المغارة، وقصة ماشطة فرعون، وقصة الكنز وقصة الأخدود وقصة الخشبة وغيرها الكثير والكثير، وهذه القصص (سيرة الرسول الكريم والحكايات النبوية التى حكاها) تشكل النواة الثانية فى قصص أدب الأطفال الإسلامى.

ويتضح مما سبق أن للقصص الدينية أهدافاً تربوية عظيمة، أهمها :

1- تهذيب السلوك وإعطاء المثل العليا التى يحتذى بها.

2- تبصير الأطفال بالقيم الخلقية الفاضلة، وتنمية إعجابهم وتقديرهم وحبهم للصفات الطيبة، وتنفيرهم من الصفات المذمومة والانحراف الخلقى.

3- تقديم نماذج بشرية مشرفة.

4- ترسيخ العقيدة الإسلامية فى نفوس الأطفال وربطهم بالقرآن الكريم والسنة النبوية الشريفة.

5- تقديم المفاهيم الدينية المجردة بصورة محسوسة مما يقرب فهمها للأطفال عن طريق المواقف والأحداث التى تدور فى القصة.

6- الإجابة عن بعض الأسئلة التى تدور فى أذهان الأطفال حول الله، والملائكة، والجن، والشياطين، واليوم الآخر وغيرها.

2- القصص الخيالية :

القصص الخيالى نوع من القصص يعزى إلى عصور سابقة، ويدور حول الحيوانات أو الطيور أو

المخلوقات الغريبة أو عالم الجن أو السحر وتبرز من خيال القصص الأسطورى خصائص الشعوب والأمم والأجناس، ويقوم البطل بخوارق العادات ويهدف لتكوين القيم الرفيعة.

يقع تحت هذا العنوان نوعان من القصص يشتركان فى بعض الجوانب ويختلفان فى بقية الأمور. هذان النوعان هما قصص الأساطير، وقصص الخوارق.

أ- الأساطيـــر :

هى محاولة غير علمية لجأ إليها الإنسان فى مرحلة ما قبل العلوم لتفسير الظواهر الكونية وقضايا الحياة والموت وخلق الإنسان، والشعائر الدينية والعادات والتقاليد وغيرها. وهى أنواع، منها ما يفسر الطقوس الدينية ومنها ما يعلل الظواهر ويختلق كائنات روحية لها دور فى تنظيم العالم وتخريبه، ويكون الكاهن هو الوسيط بين هذه الأرواح وبين الإنسان فنشأ السحر. ومنها الأسطورة التاريخية التى قد يكون لها أصل، لكن المبالغة فيها أوجدت أحداثاً خارقة وأبطالاً يصعدون إلى مراتب الآلهة أحياناً.

وكثيراً ما تردد على الألسن كلمتا خرافة وأسطورة بوصفهما كلمتين مترادفتين. فالأسطورى والخرافى كلمتان متساويتان تماماً فى المعنى عند كثير من الناس. وذلك لأن كليهما يصور الشئ البعيد عن المنطق والمعقول. ولكننا عندما ندرس الأنواع الأدبية الشعبية، يتحتم علينا أن نفرق تفرقة تامة بين الاسطورة والخرافة إذ أنهما أدبياً يختلفان تماماً من حيث الدافع والشكل.

فالخرافة فى المقام الأول بمثابة اعتراض وتمرد مكبوت على الضعف الإنسانى وفى الوقت ذاته تمثل ميلاً وارتباطاً للقوة الخارقة لأن النسج الخيالى الخرافى يأتى بأشخاص لهم قوى فوق قوى البشر ليساعدوا الضعيف ويدافعوا عنه وتعبر الخرافة عن الطموحات الجامحة للإنسان الذى يولد مملوءاً بالخوف من الأشياء التى تبدو غريبة عليه ولكنه شغوف لمعرفة ما وراء المجهول لتخطى حدود عالمه الخاص مهما كلفه ذلك.

وللخرافة جذورها فى بيئة الإنسان النفسية وتغذيها اعتقاداته وأفكاره الساذجة ومن ثم فقد احتفظت الخرافة بأشخاصها وقصصها عبر القرون فهى غالباً ما تجمع بين الأضداد، الملك والرعية، الأقوياء والضعفاء، الكرماء والبخلاء، وتمثل المناظر والمشاهد داخل نسج الخرافة إطاراً فقط ولا تؤثر على السير الطبيعى للأحداث، اللهم إلا نادراً عندما تخفى وتأوى الغابة الضعيف المطارد.

وتتميز الخرافة بسمة أساسية ألا وهى الصراع الذى لا تخبو له نار بين الخير والشر وبين الساحرة الشريرة والمخلوق الطيب وبين العملاق الشرير والعملاق الطيب. هذا الازدواج يعطى لعالم الخرافة أساس واقعى، إذ أن الحياة اليومية ما هى إلا سلسلة متصلة من الأفراح كما أن حياة الإنسان بها السلب والإيجاب وهذا ما يعرفه الكبار، وإن كان الطفل لا يدرك ذلك بصورة كاملة.

أما ماهية الأسطورة فيمكن أن نقول بإيجاز : إن الأسطورة محاولة لفهم الكون بظواهره المتعددة أو

هى تفسير للكون. فالأسطورة نتاج وليد الخيال ولكنها لا تخلو من منطق معين أو من فلسفة أولية تطور عنها العلم والفلسفة فيما بعد.

ب- الخـــوارق :

هى القصة التى تعتمد على أبطال لهم قدرات خارقة للطبيعة البشرية، يأتون بأفعال معجزة، من أمثال : "سوبر مان"، "بات مان"، وغيرهم وأبطال هذه القصص لا يقهرون ويمتلكون قوى غير عادية.

وتمثل هذه القصص للأطفال ما يتوقون إلى تحقيقه فى حياتهم، وتأثيرها فيهم قد يتعدى الانفعال المؤقت عند المشاهدة أو القراءة، ليظهر فى سلوك المحاكاة الذى يقوم به الأطفال لتقليد هذه الشخصيات.

وتنمى قصص الخوارق الحديثة خيالات الطفل، لما فيها من مواقف مشبعة بالخيال، لكنها من الجانب الآخر تمجد البطولة الفردية.

وأبطال هذه القصص كاملو الصفات يبلغون هدفهم فى النهاية بمساعدة الجان ومعظم الأحداث مفتعلة لصنع نهاية سعيدة.

وإلى هنا تتشابه الخوارق والأساطير فى الأحداث الخارقة والأبطال الخارقين، لكن الأسطورة لها جانب دينى قد لا يوجد فى قصص الخوارق، ولها وظيفة تعليل الظواهر، ولا علاقة للخوارق بهذه الوظيفة، والخوارق أصبحت تعتمد على المخترعات الحديثة بعكس الأساطير.

ويشترك النوعان فى ميزة تنمية الخيال عند الأطفال، وفى إشعار الأطفال بأن هناك قوى أخرى فى الكون لا يجوز تجاهلها، وهذه القوى فى المفهوم الدينى البعيد عن الخرافة، ستنتهى إلى فكرة الإله الواحد المتحكم فى كل القوى الكونية.

ومن الملاحظ أن القصص الخيالية بصفة عامة لها بعض السلبيات الخطيرة والتى منها :

- قد يحاكيها الأطفال، وتكون عندهم سلوكاً عدوانياً.

قد تكون اتجاهاً هروبياً نتيجة الحلول الخرافية التى يرونها. بدلاً من مواجهة المشكلة بحلول علمية واقعية.

- تمجيد البطولة الفردية على حساب البطولات الجماعية.
- تزين العنف والخروج على القوانين كما يفعل أبطالها.
- تسبب الخوف عند الأطفال أحياناً.

وبالرغم من تلك السلبيات إلا أن القصص الخيالية لها أهميتها القصوى فى تعليم الطفل وإعداده للحياة. ومن واجب المربين أن يلبوا هذه الرغبة الملحة عند الطفل بإلقاء القصص الخيالية على الأطفال، على أن تكون هذه القصص مختارة اختياراً مناسباً، من شأنه أن يعد الأطفال إعداداً صالحاً للحياة، أو

يفتح لهم طرقاً عدة للإفادة مما حولهم من مظاهر الحياة، حتى يصبح الكثير من شئون الحياة وأحداثها معروفة لديهم بطريقة جذابة ومغرية، ويتعلم الطفل من هذه القصص الممتعة كثيراً من عادات المجتمع، ويعرف طبائع الحيوان، وسلوك الإنسان، وبذلك يستطيع أن يعيش آمناً موفقاً. وعن طريق القصص يستطيع المربون أن يعلموا الأطفال الاتزان فى إصدار أحكامهم على الناس، وعلى ما يشاهدون من أعمال...إلخ.

3- **قصص الحيوانات** :

تعد قصص الحيوانات من أقدام الأجناس الأدبية التى ظهرت وليس هناك جنس أدى يفوقها فى عالميتها وذيوعها.

ويمكن تعريفها بأنها فن أدبى إنسانى تتخذ من النثر أو الشعر أسلوباً لها وتكون الشخصيات الرئيسية فيها حيوان أو جماد أو نبات أو طير، لكنها تحمل صفات الإنسان وتعمل مثله، وتدور حول حدث معين فى بيئة زمانية ومكانية معينة، وتهدف إلى بناء شخصية الطفل.

والأطفال مولعون بقصص الحيوان لأنهم يتقمصون شخصياتها، ويقيمون صداقات معها، وتربطهم بها علاقات وجدانية لأنها أقرب إلى نفوسهم، كما أن علاقات الأطفال الاجتماعية محدودة فى نطاق الأسر والجيران، وتكمل الحيوانات فى قصص الأطفال هذه الخبرات الناقصة عند الأطفال، ويربط الأطفال كثيراً بين سلوك الأطفال وبين سلوك زملائهم.

وقد أثبتت التجارب الإحصائية إقبال الأطفال دون سن العاشرة على قصص الحيوان أكثر من إقبالهم على قصص الفكاهة والتاريخ مثلاً، وربما كانت قصص الحيوان أقدم أنواع قصص الأطفال، فقد عثر على قصص مكتوبة على أوراق البردى عند قدماء المصريين منذ نحو أربعة آلاف عام، كما يرى بعضهم أن قصص الحيوان هى أقدم الحكايات الشعبية.

فاهتمام الأطفال الشديد بالحيوانات وحبهم يرجع إلى ذكرياتهم أيام طفولتهم المحببة عندما كانت الوالدات والمربيات يقصصن عليهم قصص وحكايات الحيوانات، فالحيوان بالنسبة للطفل هو رفيق وقد تمثل الحيوانات بالنسبة للطفل الخوف والذعر وذلك مرده تقريباً إلى حديث الكبار الخاطئ عن الحيوانات، ومع ذلك فإن الحيوانات تمثل عنصراً مهماً فى عالم الطفل المليئ بالحركة والحيوية، فهى عنصر يستخدمه الطفل فى ألعابه، وحب السيطرة لدى الطفل يدفعه إلى امتلاك الأشياء الصغيرة ليسخرها لتمتعه، ومن ثم نجده يحب بشدة أو على العكس يتعامل بقسوة مع الحيوانات الصغيرة كالفراخ والطيور وصغار القطط والحشرات.

وتختلف صورة الحيوان فى القصص، فيكون صديقاً مساعداً للإنسان أو عدواً له، وتكون أعماله حقيقية كرعاية القطة لصغارها وبناء العصفور عشه، أو خيالية كقيام الأسد بدور الملك، والثعلب بدور المكار.

أما من حيث مضمون قصص الحيوان، فقد يكون علمياً أو أخلاقياً أو فكاهياً أو مغامرات يمثلها الحيوان، أو مغزى تربوياً، وربما أعجب الطفل بشجاعة الأسد فيتشجع، أو بتدبير النحلة والنملة فيتعلم النظام والادخار والطاعة وغير ذلك، أو بجمال الطيور فيحب تحقيق الجمال فيما حوله.

وقصص الحيوان تربى فى الأطفال ملكة الاستماع، وتمييز الأصوات بدرجاتها ومصادرها واتجاهاتها، وذلك من خلال تقليد أصوات الحيوان واستماعها.

والأطفال فى أعمارهم المختلفة يستمتعون بثلاثة أنواع من قصص الحيوان هى :

أ- القصص التى تقوم فيها الطيور والحيوانات بما يقوم به الأطفال والكبار من أعمال تفسر لهم جوانب من الحياة، بهدف أن يتعودوا آداب السلوك التى تفيدهم فى الحياة. مثل ذلك قيام البطة بأعمال التلميذة الصغيرة، حيث تلبس ملابس المدرسة وتحمل الكتب، وتهذب إلى المدرسة، وتتلقى العلوم، وتذاكر إلى غير ذلك من أعمال التلاميذ، والأرنبة التى تقوم بدور الأم فى رعاية الأبناء وتنصحهم مبينة لهم أضرار اللعب بالكبريت مثلاً.. وتعودهم على النظافة والنظام وغير هذا من أنماط السلوك اللازم تعلمها، وأنماط الاتجاهات المستحبة.

ب- من القصص ما تقوم فيها الطيور والحيوانات بأعمالها الحقيقية فى البيئة كقيام الكلب مثلاً بالحراسة، وإخلاصه لأهل المنزل الذى يقيم فيه، وتفانيه فى الإخلاص الذى يجعله يقتحم النار لينقذ الطفلة الصغيرة عند اشتعال المنزل، وتعريض نفسه للخطر، والحمار الذى يقوم بخدمات جليلة للفلاح وكيف يصبر على التعب وحمل الأثقال، البقرة التى تخدم الفلاح وتعطيه اللبن مثلاً، وبذلك يتعلم الطفل كثيراً من طبائع الحيوانات والطيور، وأعمالهم لا يستغنى الطفل عن معرفتها فى حياته، ويلم بفوائد الحيوانات ومنافعها للإنسان مثلاً.

جـ- وهناك نوع ثالث من القصص على لسان الحيوانات والطيور، يكون ظاهره التسلية وباطنه الحكمة أو النقد السياسى أو الاجتماعى، وفيه تقوم الحيوانات بدور الإنسان مبرزة بعض الطرق والأساليب لحل مشكلاته فى الحياة بطريقة غير مباشرة. كما تعرض بعض الطرق لتجنب الأخطاء التى قد يقع فيها، وتجسد له كيفية إدراك الفضائل والحكم ليهتدى بها فى حياته. ومن ذلك قصص "كليلة ودمنة" لمؤلفها الفيلسوف "بيدبأ" حيث جعل كلامه على ألسنة الطيور والحيوانات ليكون ظاهرها اللهو للأطفال والعوام، وباطنها رياضة للعقول والنقد للخاصة والمثقفين.

ويتضح مما سبق أن هناك عدداً من الأهداف التربوية التى تحققها قصص الحيوانات، أشار "محمد الشيخ" إلى أن من أهمها :

1- إظهار بعض الصفات الكريمة التى يتصف بها الإنسان، والمأخوذة من صفات بعض الحيوانات والطيور ومظاهر الطبيعة، مثل وفاء الكلب، جمال الطاووس ومشيته، والسلام والوادعة (حمامة السلام) وغصن الزيتون ورسوخ الجبال، وترغيب الأطفال فيها.

2- إظهار بعض الصفات السيئة وتنفير الأطفال منها مثل نفاق الثعلب ومكره، وغدر الذئب، وغرور الطاووس، وأخذ الحيطة والحذر من الناس الذين يتصفون بهذه الصفات.

3- إثراء خيال الأطفال بما فى تلك القصص من التخيل، والتمثيل بتحريك الحيوانات وإلباسها طباع البشر وخصائصهم.

4- تعميق خبرة الأطفال بالحياة بعرض الجوانب المختلفة من الطباع الإنسانية فى صراعها مع بعضها البعض، الصراع بين الطباع الخيرة، والطباع الشريرة، لأن الطفل يعيش فى الحياة بما فيها من خير وشر فيساعد ذلك على فهمه العميق للحياة والتعامل معها.

5- التسلية والإمتاع وتخفيف التوترات الانفعالية التى تصيب الأطفال، وإدخال السرور والبهجة إلى نفوسهم، وتمكينهم من شغل أوقات فراغهم.

6- تقريب المفاهيم المجردة للأطفال بعرضها فى صورة حسية تمكنه من فهمها واكتسابها بصورة سهلة وممتعة.

ويرى المربون، أن قصص التاريخ من القصص الهامة فى تربية النشء، ولذلك يلتمس المؤلفون لهذه القصص الأساليب المناسبة التى يألفها الأطفال للإقبال عليها، ولكن يجب ملاحظة الشروط الآتية عند كتابة القصة التاريخية :

- ضرورة استناد القصة التاريخية إلى نواة تاريخية حقيقية، شخصية تاريخية أو حدث تاريخى.
- أن يعمل الكاتب قبل كتابة القصة على تحليل النواة أو الموضوع الذى يجب أن تدور حوله الأفكار الرئيسية التى تتضمنها، والشخصيات التى يراد تحريكها، حتى تكون القصة بكل مركباتها واضحة تماماً للقارئ الصغير.
- أن يحدد الكاتب الصور التى يستخدمها لتقريب الأفكار إلى الأطفال، بحيث تكون مرتبطة بخبرتهم الحسية المباشرة، أو لها أشكال ولو تقريبية فى إطار بيئتهم.
- تحديد الإطارين الزمانى والمكانى لموضوع القصة بوضوح، حتى يستطيع الطفل معرفة موقع الأحداث التى يقرؤها بالنسبة لحياته.
- تقديم وصف للمجتمع الذى تتحدث عنه القصة والبيئة والذى يشمل مجالات الطعام والشراب والمسكن والملبس وحياة الأطفال وهواياتهم وبعض العادات والأعمال مثلاً.... تبعاً لما تتطلبه القصة.
- أن تكون المعلومات المقدمة للأطفال فى القصة زاخرة بوصف مسهب ودقيق وملون حتى يتكون لدى الطفل كثير من الانطباعات الواسعة عن الموضوع. فإذا كان الحديث عن معركة حربية مثلاً خاضها بطل القصة، فلابد من وصف السلاح الذى حارب به ولباسه، وأى نوع من المطايا ركب، وكيف كر أو فر أو صال وجال.....إلخ.

- أن يكون الأسلوب اللغوى حياً وجذاباً ومشوقاً بالصور الملونة.

ولابد لمن يكتب للأطفال أن يقرن الحقيقة والواقع بما يفسرها، وبما يستخرج منها من الاتجاهات والقيم اللازمة فى علمية التربية التى يصوغها الكبار من أجل صناعة المواطنة، وتخليق صفاتها عند هؤلاء الأطفال والشباب. وليس معنى هذا انحراف كتابة التاريخ عن الحقيقة، أو خروجها عن الموضوعية، وإنما معناها أن الحقائق الصامتة والأحداث المجردة لا تؤدى إلى ما ينبغى أن يهدف إليه كتابة التاريخ لقطاع الأطفال والشباب.

ولعل عدم إقبال أطفالنا على مطالعة ما بين أيديهم من كتب عن البطولات والأبطال سببه الأساسى أن هذه القصص التى كتبت خصيصاً للأطفال لم تنتبه إلى هذا الفارق الجوهرى بين كتابة القصة وكتابة التاريخ فأصبحت أقرب إلى جفاف التاريخ منها إلى حيوية وجمال تشويق العمل القصصى.

ويحقق القصص التاريخى عدداً من الأهداف التربوية، ولعل أهمها :

- توعية الأطفال بالارتباط بين الماضى والحاضر والمستقبل من حيث أن الماضى هو الذى صنع الحاضر، والحاضر يصنع المستقبل.
- تأكيد قيمة الجهد الإنسانى فى تغيير الحياة وتطويرها من خلال عرض الماضى والحاضر والمستقبل.
- تنمية الحاسة الاجتماعية وروح العمل الجماعى والفردى من خلال عرض الأحداث التاريخية.
- تقوية قدرة الأطفال على تمييز المفاهيم والقيم التى تبدو متعارضة فى الظاهر، كوجوب القتال ضد العدو وتحريم القتال بين الإخوان.
- تنمية خيال الأطفال وتفكيرهم وإشباع فضولهم.
- تغذية الشعور الدينى والوطنى، والاقتداء بالصالحين والزعماء والأبطال والمصلحين والدعاة.
- تنمية الشعور بحب الوطن الكبير الإسلامى والعربى الذى ينتمى إليه الطفل، وتقوية الإحساس برابطة الدم والقرابة، والولاء للوطن والإخلاص له.
- إشباع حاجات الأطفال العاطفية وخيالهم الجائع نحو البطولات والأبطال المسلمين والعرب حتى يترسموا خطاهم فى بطولاتهم المختلفة مثل البطولة فى الحرب والبطولة فى السلام، والبطولة فى التضحية والإيثار.
- توسيع مدارك الأطفال وتزويدهم بالمعلومات والحقائق التاريخية الصحيحة حتى لا يقعوا فريسة للتفسيرات الخاطئة للتاريخ وتشويهه من قبل أعداء الإسلام.
- مساعدة الأطفال على فهم الحاضر والتعامل معه فى ضوء فهمهم للماضى، واتخاذ العبر والعظات منه والاستفادة منها فى تصحيح أخطاء الحاضر.

- الإعداد للمستقبل فى ضوء الماضى والحاضر، ومساعدتهم على تكوين صورة واضحة لما ستكون عليه الحياة فى المستقبل حين تتمثل البطولة عندهم فى العلماء حتى يتخذوا من العلم سبيلاً إلى الحياة.
- إعطاء القدوة الحسنة والمثل الأعلى للأطفال وذلك بعرض الصور المشرفة لأبطال على مر التاريخ من الرجال والنساء وبيان تضحياتهم وبصماتهم التى تركوها وأثرت فى مجرى الحياة.

5- **القصص والحكايات الشعبية** :

تعد القصص الشعبية من أقدم الأنواع الأدبية التى قدمت للأطفال، وظهرت منذ الاف السنين، بل يرجعها البعض إلى ما قبل عصر التاريخ بآماد بعيدة، كما أن معظم القصص المؤلفة للأطفال اليوم مستقاة من الأدب الشعبى.

والقصة الشعبية فن أدبى إنسانى تستخدم الشعر أو النثر أسلوباً لها تدور حول أحداث وأشخاص أبدعها خيال الشعب ترتبط بأفكار وأزمنة وموضوعات وتجارب إنسانية ذات علاقة بحياة الإنسان وتهدف إلى بناء الشخصية المتكاملة للطفل.

ولا تكاد تخلو أمة من الأمم من نوع من التراث الشعبى، ولذلك يلاحظ أن هناك تشابهاً فيما بينها فى مختلف أنحاء العالم، كما أن للقصة الشعبية خصائص تنفرد بها عن الأنواع الأخرى من القصص تتمثل فى أنها تحكى شفاهة، وغير معروفة المؤلف، كما تدور حول مشاعر الجماعة وعواطف الجماهير، ولأنها تحكى شفاهة فقد دخلها كثير من الإضافات التى صنعها خيال الشعب ووجدانه، وأصبحت شائعة كثيرة الترداد بين أوساط الشعب.

وتدور القصة الشعبية حول حدث تاريخى أو بطل أو بطل يشارك فى صنع التاريخ لشعبه، ويحقق آمال الطبقة العريضة من الشعب، وغالباً ما تكون الطبقة الدنيا، ويغير من بعض المفاهيم، والتقاليد الموروثة مثل عدم زواج الحرة من عبد كما حدث فى قصة عنتر بن شداد، أو زواج الفقيرة من أمير كما حدث فى قصة سندريلا، فهى ترمز إلى طموحات الشعب وآماله. أما الحدث التاريخى فيكون متمثلاً فى تحرير البلاد من الغزاة أو المعتدين كما فى قصة سيف بن ذى يزن، ويتخللها كثير من الخرافات والأحداث الخارقة للعادة التى يلقيها الرواة على بطل القصة، كما تدور الأحداث حول بطل وشخصيات من غير البشر مثل الجان والحيوانات والطيور.

نظراً لقدم القصص الشعبى وأسبقيته فى الظهور، فقد كانت من أوائل القصص التى استمع إليها الأطفال، وكمال يقول "هادى الهيتى" قد تكون عبارة" احك لى حكاية" قد ترددت على لسان كل طفل منذ أن وجدت الحياة الإنسانية على هذا الكوكب"، غير أن عناية الكبار كانت منصبة على حكاياتهم، فى حين أغفلت حكايات الأطفال فأصابها النسيان، ولم يبق إلا القليل منها.

ومع التقدم التكنولوجى فى عصرنا الحاضر وغلبة وسائل الإعلام المسموعة والمرئية، وظهور القصص العلمية والخيال العلمى، وأفلام الكارتون، مثل "توم وجيرى "Tom & Jerry وغيرها، رأى بعض التربويين أن الحكايات الشعبية لم تعد تصلح للأطفال وينبغى إبعادها عنهم لما تحمله من أضرار وخوف وفزع، فضلاً عن عدم مناسبتها لروح العصر. على أن آخرين يرون أن من بين تلك الحكايات ما يمكن أن يصلح للأطفال، وبعضها يمكن إبعاده، ومنه ما يمكن إعادة كتابته فى مضمون وشكل يناسب الأطفال، والرأى الذى أرجحه هو الرأى الثانى وذلك لسببين :

اولهما : أن كثيراً من قصاص الأطفال استمدوا من الحكايات الشعبية أفكار قصصهم، ولاقت تلك القصص إقبالاً كبيراً وهو فى نفوس الأطفال مثلما حدث فى حكايات "أمى الأوزة" لتشارلز بيرو، كما أن تلك القصص والحكايات قد أثارت مشاعر الأطفال بما تضمنته من قيم خلقية مثل البطولة والتضحية، والصدق والعدل، وانتصار الخير على الشر دائماً.

ثانيهما : أن ما كنا نسميه خرافة فى الماضى واستمد من بعض الحكايات الشعبية أصبح الآن شيئاً واقعياً نشاهده ونسمعه ونستخدمه فى حياتنا اليومية، ومثال ذلك حكاية "على بابا والأربعين حرامى" عندما كان يفتح المغارة بعبارة "افتح يا سمسم" فكانت المغارة تفتح، وعندما نسى "على بابا" العبارة لم يفتح الباب، وهذا ما نراه الآن حينما نذهب إلى أى مطار من مطارات العالم، أو أحد البنوك يفتح الباب تلقائياً عندما يقترب الإنسان منه، ويغلق أتوماتيكياً عندما يبتعد الإنسان عنه، بل إن استخدام بطاقات السحب الآلى فى البنوك تعتمد على الرقم السرى الذى يستطيع من خلاله الإنسان سحب ما يريد من نقود، وبدون هذا الرقم السرى لا يستطيع، بل إن بعض خزائن المال التى يوضع بها مدخرات مالية كبيرة الآن تفتح بعبارات سرية ينطقها صاحب المدخرات أمام تلك الخزانة، وقد تكون هذه العبارة السرية هى "افتح يا سمسم" على سبيل المثال أو أى عبارة يختارها صاحب المدخرات، فما كان خيالاً فى الماضى قد يصبح واقعاً ملموساً فى الحاضر أو المستقبل.

وإذا كنا فى الرأى القائل بأهمية الحكايات الشعبية للأطفال فإن ذلك يسوقنا إلى تحديد الأهداف التربوية التى تحققها للأطفال والتى تتلخص فى الآتى :

1- تأصيل القيم والعلاقات الاجتماعية فى نفوس الأطفال مثل التواضع والصبر، والشفقة، الأمانة،...إلخ.

2- بعث روح المرح والمتعة وترقيق العواطف والوجدان.

3- توسيع خيال الأطفال وتنمية مداركهم ومقدراتهم.

4- تنمية حب الوطن والولاء له والموت فى سبيله والدفاع عنه.

5- تعريف الأطفال ببعض الشخصيات والقادة الذين لعبوا دوراً مهماً فى الحياة الاجتماعية والسياسية لشعوبهم وبذلك تقدم لهم القدوة الحسنة.

6- **قصص المغامرات والبطولة والألغاز :**

تعتبر قصص المغامرات والبطولة والألغاز من أوسع الكتب انتشاراً، وتلقى قبولاً واضحاً من الأطفال وبخاصة فى مرحلة الطفولة المتأخرة، حيث يقوى عند الطفل الإعجاب بالبطولة.

فقد أشارت إحدى الدراسات العلمية التى أجريت على 3360 طفلاً فيما بين سن العاشرة والخامسة عشرة إلى أن كتب المغامرات والألغاز من أهم الكتب المتداولة لديهم ويرجع السبب فى ذلك – من وجهة نظر الأطفال أنفسهم – إلى أنها شائقة وبها متعة وإثارة، ويحس الطفل فيها أنه مغامر، بالإضافة إلى أنها تعلم الطفل الحيلة والشجاعة والجرأة. والحكمة، والصبر والإصرار، والاتحاد إلى جانب أنها تنشط العقل والتفكير وتدربه – أى العقل – على التفكير السريع والسليم. وقوة الملاحظة.

وقصص المغامرات والبطولة والألغاز هى : فن أدبى إنسانى تتخذ من النثر أو الشعر أسلوباً لها وتدور أحداثها حول القوة والشجاعة والمجازفة أو الذكاء الحاد أو أمر غامض، أو جريمة غامضة ومحاولة كشفها، أو بطولة خيالية وتهدف إلى بناء الشخصية.

وهى بهذا التعريف يندرج تحتها قصص البطولة والمغامرة التى تنطوى على القوة والشجاعة، مثل القصص التى تعبر عن بطولة شعب أو جماعة أو فرد فى مواجهة خطر من الأخطار، والقصص البوليسية التى يؤدى فيها رجال الشرطة أدواراً شجاعة فى ملاحقة المجرمين، وكشف غموض الجرائم والأحداث الأخرى، مثل السرقات، وقصص الجاسوسية، والتى قد تبدو قصصاً بوليسية من وجه آخر من وجوهها، بالإضافة إلى تصويرها أحد الأبطال الذى يتفانى فى سبيل وطنه، كما يندرج تحتها قصص المقاومة التى تصور بطلاً أو جماعة تقاوم المستعمر مثل الانتفاضة الفلسطينية فى فلسطين المحتلة، ومحاربة الإنجليز فى مصر أثناء الاحتلال وغيرها، هذا بالإضافة إلى قصص الألغاز التى تحتوى على حدث غامض يتم اكتشافه مثل أفلام "كولومبو".

على الرغم من انتشار قصص المغامرات والبطولات والألغاز ودورها التربوى فى بناء شخصية الطفل إلا أن التربويين قد انقسموا إزاءها بين معارض ومؤيد لتقديمها للأطفال ولكل من الفريقين حجته فى ذلك.

فالمؤيدون يرون أنها تتفق وخصائص الأطفال فى فترة الطفولة المتأخرة التى يقوى الإعجاب فيها بالبطولة من جانب الأطفال، كما أن الحياة نفسها مزيج من الخير والشر ولابد أن يرى الطفل الخير والشر معاً لأنه يواجههما فى حياته، وقد يفعل الطفل الشر لجهله به، هذا إلى جانب أن تلك القصص تنمى قدرات الطفل العقلية مثل : التذكر، والتخيل، والاستنتاج، والتعليل، وإدراك العلاقات التى توصل إلى الحل فى النهاية.

أما المعارضون فيرون أنه من غير المناسب أن يرى الطفل الجريمة ويتعرف الحيل التى يلجأ إليها المجرمون، والخطط والأسليب التى يستخدمونها فى عمل جريمتهم حتى لا يقلدوا هؤلاء المجرمين فى ذلك، هذا بالإضافة إلى آثارها السلبية على الطفل كونها تحتوى على مواقف وأحداث يسودها الفزع والرعب مما يخيف الطفل ويؤدى إلى فزعه وخوفه وإصابته بالأمراض النفسية.

على أننا يمكن أن نوفق بين الرأيين السابقين حيث يجب اختيار القصة المقدمة للأطفال بعناية، بحيث تكون أحداثها ملائمة لهم، ولا تحتوى على أحداث عنف كبيرة، وتتضمن أهدافاً تربوية سامية، وتنفر من الجريمة والغش والخداع والسرقة، فليست كل القصص نافعة وليست كلها ضارة، فالمعيار هنا هو ما تتضمنه القصة من أحداث، ومدى مناسبتها للأطفال، وهذا يرجع إلى خبرة المدرس وقدرته على الانتقاء والاختيار للقصة الهادفة.

ولهذا النوع من القصص أهدافه التربوية الجليلة للأطفال، لعل أهمها :

1- إكساب الأطفال المعايير الصحيحة للحكم على الأشياء التى تحقق لهم وللجماعة المنفعة والخير فى ضوء ما نص عليه الدين الإسلامى الحنيف.

2- إشباع ميول الأطفال وخاصة فى سن الطفولة المتأخرة وحبهم للبطولة وشغفهم بها وتقمصهم لشخصيات القصة.

3- تقديم الكثير عن حقائق الحياة وما فيها من خير وشر، وصراع دائم بين الخير والشر، والعدل والظلم، مما يساعد الطفل على التكيف مع المجتمع الذى يعيش فيه.

4- تنمية القدرات العقلية مثل : التذكر، والتخيل، والتفكير، والقدرة على النقد، والتمييز بين الخير والشر، وإدراك العلاقات، والتعليل، والاستنتاج وإصدار الأحكام على الأشياء عن طريق إيراد التفصيلات والأدلة والحجج والبراهين الخاصة بالمشكلات، والأسرار التى تعرضها القصة والحلول المطروحة، وبديلاتها واختيار الحل المناسب.

5- بث روح المبادأة والإقدام والجرأة فى نفوس الأطفال وتخليصهم من الخوف والتردد والكسل، وتنمية روح المغامرة والبطولة لديهم.

6- تمجيد الأبطال الذين أبلوا فى سبيل الوطن، وتنمية روح العزة والكرامة فى نفوس التلاميذ، ورفض الظلم والاستعباد ومقاومة المستعمر.

7- القصص الفكاهية :

فى الواقع أن القصص الفكاهى والطرائف والنوادر والألوان الفكاهية الأخرى لا تستهوى الأطفال فحسب بل هم ينفعلون ويتأثرون بها جداً، ويؤكد عالم النفس "مكدوجال" أن هناك علاقة بين الضحك والتعاطف أو المشاركة الوجدانية، وذلك لما كان للانفعالات الرقيقة دور مهم فى الحياة النفسية، فقد خلق

الله فى الإنسان خاصة الضحك كى تقيه من آثار الشفقة البالغة والتعاطف الزائد عن الحد، مما يمكن أن يتعرض له بسبب ما لديه من قدرة على التأثر الانفعالى، والإحساس بآلام الآخرين وآلام النفس.

ويستهدف القصص الفكاهى إلى جانب الضحك إثارة تفكير الطفل، وتنمية ذوقه، وإذكاء إحساسه، وبعث الإشراق والتفاؤل إلى نفسه. والذى يمنح القصص الفكاهية هذه القوة، هو ارتكازها على المفارقات الناجمة عن التناقض فى الحياة والمجتمع، واعتمادها على الإيحاء غير المباشر فى جو بعيد عن التوتر.

والأطفال جميعاً منذ الطفولة المبكرة وما بعدها يرحبون بقص الفكاهة، ويقبلون على سماعها وقراءتها، وهم يحسون بالسعادة الغامرة إذا وجدوا من القصص ما يطلق الابتسامات على شفاههم، ومن الأهداف التى يحققها القصص الفكاهى للأطفال ما يلى :

- يحبب الأطفال منذ الصغر فى القراءة لأنهم يملون فى كثير من الأحيان من قراءة الكتب، إذا لم تشتمل على بعض الفكاهة.
- يربى فى نفوس الأطفال الميول الأدبية منذ الصغر.
- للفكاهة دور كبير فى نقد البيئة، والسخرية من العادات والتقاليد غير المقبولة، ومحاربة البدع وغيرها، إذن فهو يسهم فى تكوين اتجاهات الطفل.
- الترويح عن النفس وإبهاج القلب بما تتضمن من مواقف مضحكة، والتنفيس عن الضغوط التى يتعرض لها الطفل فى البيت.

هذا والفكاهة القائمة على المفارقات تحتاج إلى شئ من سعة الفكر، ولذلك فهى مناسبة للأطفال منذ الطفولة المتوسطة وما بعدها، بشرط التدرج فى عمقها، حتى يدركها الأطفال، فقصة "ضعيف البصر" الذى وجد لوحة معلقة على عامود، ولم يستطع قراءتها، فصعد على العامود الذى عليه اللوحة فلما بلغ اللوحة وجد بها "احترس من البوية" مثل هذه النكتة، قد لا يستطيع الأطفال فى السن المبكرة فهمها، وربما لا يقدر على فهمها إلا الأطفال الذين تجاوزا هده المرحلة... ومن أمثلة ذلك أيضاً نوادر جحا وأشعب التى تمتع الأطفال فى هذه السن، ولكنها تحتاج إلى قدر من الفهم.

ويقال إن الأطفال فى الفترات المتأخرة من حياة الطفولة يفضلون أن يجدوا الفكاهة فى القصص التى تشتمل على أحداث أخرى من الفكاهة، أما القصص التى تقتصر على الفكاهة وحدها، فقد تناسب الأطفال فى مرحلة الطفولة المتوسطة فى بداية المرحلة. وقد ذكرها "هادى الهيتى" إلى أن من أهم أنواع القصص الفكاهية :

أ- النكتة الفنية :

التى لا تستهدف الإضحاك فحسب، وإنما تريد فى الوقت نفسه أن تقول شيئاً آخر، تريد أن تسخر

من حياة الإنسان اجتماعياً، أو اقتصادياً أو سياسياً، وتمس بذلك وتراً فى نفس أكبر مجموعة من الناس محدثة فيهم ما يشبه الأثر التطهيرى الذى أشار إليه أرسطو فى كلامه عن شروط العمل الفنى.

ب- النوادر والدعابات :

وهى مراحل أولى لإبداع القصص الفكاهى، ولابد من توافر العنصر الذهنى فيها، لانه الأساس فى فن الفكاهة، وليس كل ما يضحك يمكن أن يسمى فكاهة ... وتشتمل النوادر على تلميح إلى شئ خفى، وهى تمثل حكاية قصيرة تتركز حول موقف يبعث على الفكاهة، وهى أطول نسبياً من النكتة، وهى الأقصوصة التى لا تطول إلى درجة الحكايات الهزلية ولا تقصر إلى النكتة، وهى تعكس صورة للمجتمع فى فترة ما وفى مكان ما.

جـ- الحكاية المرحة :

وهى الأحدوثة القصيرة المنثورة أو المنظومة التى تحكى نادرة أو سلسلة من النوادر وتنتهى إلى موقف فكاهى مرح، ويؤخذ موضوعها من الحياة اليومية.

على أية حال : فإن طابع الفكاهة والروح الخفيفة ينبغى أن يظل دائماً سمة مهمة من سمات ألوان أدب الأطفال عموماً من خلال القصص الفكاهى وحده.

عناصر القصة :

على الرغم من تعدد أنواع القصص واختلاف مضمونها وأهدافها إلا أنها جميعاً تشترك فى عدد من العناصر الرئيسية التى ينبغى أن تتوفر فى أى نوع من أنواع القصص السابقة، وقد ذكر "محمد الشيخ" إلى أن من أهم هذه العناصر :

1- الفكرة أو الموضوع :

وهى الأساس الذى يقوم عليه البناء الفنى، وهى الهدف من تأليف القصة، وتدور الفكرة أو الموضوع حول حدث تاريخى، أو اجتماعى، أو علمى، أو دينى.... وغيرها، وتسمى القصة باسم الحدث أو الفكرة الغالبة عليها مثل القصة التاريخية أو الاجتماعية أو العلمية أو الدينية.

وقد تتخلل القصة الاجتماعية بعض الأحداث العلمية، أو الدينية أو التاريخية، ولكن الفكرة الغالبة هى التى تميز نوع القصة عن غيرها من الأنواع الأخرى، فالعبرة بالفكرة العامة.

ولابد أن تكون الفكرة بناءة تدعو إلى القيم الأخلاقية وتمد الطفل بالمعايير السلوكية الصحيحة، وتمده بالمعلومات والمعارف التى تسهم فى بناء شخصيته.

2- الأحداث :

وهى مجموعة التصرفات أو الوقائع التى تقوم بها شخصيات القصة، وتدور حول الفكرة العامة للقصة من بدايتها حتى نهايتها فى نسيج متكامل.

وتتكون من عناصر هى المقدمة، والعقدة، والحل.

فالمقدمة هى التمهيد لموضوع القصة، وتبدأ بطيئة الأحداث، ثم تتسارع تدريجياً، أما العقدة فهى قمة الأحداث أو ذروة الأحداث، أو هى المشكلة التى تدور حولها أحداث القصة، وتجعل القارئ أو السامع متشوقاً لمعرفة كيفية الخروج منها، ويتعاطف مع بطل القصة وكأنه هو الذى وقع فى تلك المشكلة، وتجعله يفكر مع البطل فى الخروج من المشكلة بسلام.

ويشعر الطفل بلذة وراحة عندما تنحل العقدة، أما الحل فهو نهاية المشكلة أو حل العقدة التى تتجمع حولها الأحداث دون افتعال، بل يجب أن يكون الحل طبيعياً ومنطقياً مع مجريات الأحداث.

3- الشخصيـــات :

وهى التى تقوم بالأحداث والوقائع والتصرفات فى القصة. وتنقسم إلى عدة أنواع.

فمن حيث الجنس، قد تكون الشخصية إنساناً أو حيواناً، أو نباتاً أو جماداً، أو جناً، أو ملاكاً طاهراً، أو شيئاً خيالياً من بنات أفكار المؤلف، مثل الشخصيات الحديثة فى أدب الأطفال التى تعرض فى برامج التليفزيون، أو الفيديو مثل : شخصية "مازنجر" على سبيل المثال، أو الحيوانات الخرافية فى القصص اليونانية.

ومن حيث دور الشخصية فى القصة، فهناك الشخصية الرئيسية أو البطل، والشخصيات الثانوية والتى تتكامل فيما بينها لإظهار الشخصية الرئيسية وصفاتها وأخلاقها وتصرفاتها.

ومن حيث النمو، فهناك الشخصية النامية وهى التى تنمو وتتغير فى تصرفاتها حسب طور النمو فعندما تكون الشخصية طفلاً يتصرف تصرفات الأطفال، ثم تتغير تلك التصرفات فى مرحلة الشباب، ثم تتغير فى مرحلة الشيخوخة وهكذا، وهناك الشخصية الثابتة التى لا تتغير ولا تتبدل فى تصرفاتها مثل شخصية "جحا" على سبيل المثال التى تظل على نمط واحد، والشخصية لها عدة أبعاد : جسدية، نفسية، اجتماعية.

4- البيئة الزمانية :

وهى البعد الزمانى الذى تحدث فيه القصة، وتتنوع البيئة الزمانية، فقد تكون فى الماضى، أو الحاضر، أو المستقبل، وقد تجتمع فى زمنين الماضى والحاضر أو الحاضر والمستقبل. وقد تكون البيئة الزمانية فصلاً من فصول السنة، كأن تحدث القصة فى الربيع أو الخريف أو الصيف أو الشتاء، أو فصلين معاً، أو الفصول الأربعة مجتمعة، وقد تكون الأحداث فى الصباح فقط، أو المساء، أو الفجر، أو وقت الظهيرة.

5- البيئة المكانية :

وهى البعد المكانى، أو مسرح الأحداث الذى وقعت عليه أحداث القصة. وتتنوع البيئة المكانية أيضاً،

فالأحداث يمكن أن تقع فى أى مكان من العالم فى مصر، أو الإمارات، أو الهند، وداخل البلد الواحد تتنوع أيضاً البيئة المكانية، فقد تكون فى الجامعة، أو فى حديقة عامة، أو داخل السجن، أو فى محل عام، أو فى سيارة، أو فى قاع البحر، أو الجو، أو على ظهر إحدى السفن، أو داخل زجاجة كما يحدث فى قصص السحر والسحرة... وهكذا، مما يتلاءم مع أحداث القصة.

6-البناء الفنى :

وهو خط سير الأحداث وكيفية ترتيبها وتسلسلها، بحيث تسير من المقدمة التى تؤدى إلى العقدة أو قمة الحدث ثم تنتهى إلى الحل.

وقد يكون هذا البناء متسلسلاً بشكل آخر، كأن تبدأ من النهاية إلى العقدة، ثم إلى البداية كأسلوب لتشويق القارئ أو السامع، أو يبدأ المؤلف بالعقدة وقمة الحدث ثم يلقى الضوء تارة على البداية وتارة أخرى على النهاية.

7- الأسلـوب :

وهو الوعاء اللغوى الذى يستخدمه الكاتب لعرض القصة، فقد يكون نثراً كما هو الحال فى القصة والمسرحية العادية، وقد يكون شعراً كما فى القصص الشعرية والمسرحيات الغنائية.

ولا بد أن يتنوع الأسلوب حسب الفئة العمرية التى يكتب لها المؤلف، فيتدرج من السهولة إلى الصعوبة كلما انتقلنا إلى فئة عمرية أكبر بحيث يتناسب مع قاموس الطفل اللغوى، مع إضافة كلمات جديدة تزيد فى ثروة الطفل اللغوية.

وكذلك الجمل تتنوع أيضاً حسب الفئة العمرية، فالمراحل الأولى على سبيل المثال تكون الجمل قصيرة، ويفضل تكرارها فى القصة، ثم تطيل الجملة كلما انتقلنا إلى فئة عمرية أكبر، وتتنوع بين الجمل الاسمية والفعلية وشبه الجملة، واستخدام التقديم والتأخير وتتنوع بين السرد والحوار، والتصريح والتلميح.

كما يتنوع الأسلوب بين السر المباشر، أو الحوار بين الشخصيات، أو حديث النفس (التداعى الحر)، أو المزاوجة بين تلك الوسائل وهو أفضل الطرق.

معايير اختيار قصص الأطفال:

إن القصص المقدمة للأطفال لكى تكون محققاً للأهداف المرجوة من وراء تقديمها لابد أن تكون ذا مواصفات معينة، فاختيار هذه القصص لا يتم عشوائياً بل ينبغى أن يتم فى ضوء عدد من الشروط أو المعايير التى إذا ما توافرت فى القصة، كان ذلك دليلاً على صلاحية تقديمها للأطفال وقد أشار "حسن شحاته" إلى أن من أهم المعايير التى يتم فى ضوئها اختيار قصص الأطفال ما يلى:

1- لابد أن يكون للقصة التى تقدم للطفل عنوان تعرف به القصة، يشتق من بيئة الطفل، ويكون عنواناً حسيا لا تجريد فيه، يحمل الفرح والمرح والبهجة لا التخويف والإزعاج.

2- الفكرة الجيدة عنصر أساسى لقصة يقبل الأطفال على قراءتها أو الاستماع إليها، وتشكل غاية ينتهى إليها الطفل مستمتعاً، ولذا وجب أن تكون القصة فكرة ترمى إليها، واضحة لا غموض فيها، عميقة لا ساذجة ولا سطحية.

3- السير فى القصة بأسلوب تام متدرج فى الأحداث يساعد الطفل على التمكن من مهارة ترتيب الأحداث وتتابعها، ولا داعى لتكرار أجزاء منها ولا داعى للوازم لغوية تصاحب عرضها.

4- التناول السريع الذى لا يعنى بالتفاصيل فى عرض الأحداث والأماكن والشخصيات يتفق وطبيعة الطفل غير أن تدريب الطفل على ذلك الملامح الدقيقة والتفصيلات يساعد الطفل فى اكتساب دقة الملاحظة والانتباه والتركيز، كما يساعده فى اكتساب مفردات لغوية وصفات تثرى معجمة اللغوى، وتكسبه القدرة على الوصف والتعبير.

5- الإهتمام بالجوانب العملية أمر ضرورى فى القصة، وتشمل الجوانب العلمية المفاهيم والمعلومات والحقائق والثقافة العلمية السليمة والحديثة والوظيفية حتى تكون لديه اتجاهاً موجباً نحو العلم والعلماء.

6- إكساب الطفل اتجاهات مصاحبة بطريقة غير مباشرة أمر ضرورى أثناء قراءة القصة أو حكايتها للطفل، وتشمل هذه الاتجاهات المصاحبة احترام أراء غيره، ونسبية الحقائق، واستخدام الأسلوب العلمى فى حل المشكلات، ومعرفة مصادر المعرفة وعدم التعميم من حالة واحدة.

7- الحوار هو الأحاديث المختلفة التى تتبادلها شخصيات القصة، وهو عامل مهم فى نجاح القصة؛ لأنه عنصر رئيسى من عناصر البناء الفنى فى القصة وهو يساعد فى تحقيق المشاركة الوجدانية الكاتب والقارئ أو بين القاص والمستمع، كما أنه يساعد فى الإحساس بالمتعة؛ ولذا وجب أن نخفف من عنصر السرد ونترك للحوارات فرصة واسعة عند حكاية القصص للأطفال.

8- الصراع فى القصة المقدمة للطفل غالباً ما يكون بين الحيوانات والقوى المادية والقوى الروحية، والصراع هو شكل من أشكال النضال والمقاومة يدور بين الخير والشر، وينتصر فيه الخير، ويأخذ شكلاً واحداً فى القصة، ولابد من تأكيد انتصار الخير وتحبيذه لدى الأطفال.

9- العقدة فى القصة تعد مكوناً أساساً تنتهى إليها الأحداث فى تجمعها وتشابكها ويبدأ انفراج الأحداث عنا ليحس الطفل بالخط الدرامى والمأسوى أو الكوميدى، وكلاهما يشعر الطفل باللذة ويساعده على الاندماج مع الأحداث ومعايشتها.

10- الشخصيات فى القصة التى تقدم للأطفال هى الحيوانات والطيور أو الأطفال أو قوى غير منظورة ويجب أن تتسم بالوضوح فى تصرفاتها وملامحها، لا تناقض فى سلوكها النامى ويجب الاهتمام بالشخصيات المحورية والثانوية على حد سواء،لأن الطفل يتوحد معها فى أغلب الأحيان.

11- النهاية هى الشكل الفنى الذى تختتم به القصة، والطفل يجب أن ينتهى إلى نهاية سارة سعيدة مبهجة مرحة، فلا تؤذى مشاعره وأحاسيسه بنهاية مؤلمة أو غير سارة، ويمكن أن نترك القصة دون أن نقدم حلاً جاهزاً بل نتركه يفكر ويستنتج بنفسه، ويعمل عقله ومشاعره فى الوصول إلى النهاية المناسبة.

12- الجو العام للقصة المقدمة للطفل هو ما تثيره من انطباعات وانفعالات سارة، وما تقدمه من مشاعر مثيرة للحب والتفاؤل والبهجة لدى الطفل، فلا داعى لتقديم قصة تترك انطباعاً غير سار أو لا تترك انطباعاً فى نفوس الأطفال، كما يجب أن تشبع الحاجات النفسية للطفل حتى يكون لها مغذى ومعنى له.

فــن رواية القصة للأطفال:

يعتبر فن رواية القصة (الحكاية) للأطفال واحداً من أقدم وأهم الوسائل التى استخدمتها المجتمعات لتورث وتنقل عاداتها وتقاليدها ومعتقداتها وقيمها غير الأجيال، والآن أصبحت رواية القصة أحد من الممارسات الشعبية أو الجماعية التى مارسها ويمارسها الجميع يقصد التسلية أو المعرفة رواية القصص لا ترتبط بمكان أو زمان فى أى وقت وأى مكان هو الزمان والمكان المناسب لراوية القصة ولا يتطلب الأمر إلا شخصاً يعرف بقصة ما وأشخاصاً يودون سماعها، ويتم الآن فى معظم بلدان العالم رواية القصة بشكل مقنن فى المكتبات والمدارس ومراكز الرعاية والحدائق والمتنزهات بجانب رواية الحكايات الشعبية التى يمكن أن يتم فى أى مكان.

والسؤال الآن: ماذا يقصد بفن رواية القصة؟ وما أهدافه؟ وما طرائقه؟ هذا ما نحاول الإجابة عنه من خلال السطور التالية:

مفهوم فن رواية القصة وأهدافه:

يقصد بالرواية هنا سرد القصة على مسامع الأطفال فى جلسة فردية أو جماعية وفى هذه الحالة يجلس أحد المعلمين (الراوى) وحوله الأطفال يستمعون لما يرويه المعلم ولسرد القصة على الأطفال أهداف كثيرة نجملها فيما يلى:

1- زيادة متعة الأطفال بالقصة، ولعلنا نلاحظ الفرق بين حالة طفل يقرأ القصة وطفل آخر يسمعها، ومن شأن هذه المتعة أن تخلق فى الحصة جواً منشطاً.

2- مساعدة الطفل على فهم القصة وذلك بالإجابة عن الأسئلة التى تعد له، وشرح معانى الكلمات الصعبة مما لا يتيسر له أحياناً عند قراءته لها.

3- خلق نوع من الصلة بين الطفل والراوى وهى بلا ريب صلة أقوى من تلك التى تنشأ بين القارئ والكاتب، ولا يكمن سر اهتمام الطفل فى مجرد سماعة للقصة، وإنما يكمن فى نشوء هذا النوع من العلاقة بينه وبين الراوى.

4- يرتبط بهذه النقطة تكون علاقة بين المعلم (الراوى) والتلاميذ، مما ينعكس أثره على العملية التربوية ككل، فينتظم الطفل فى الحضور، ويتقبل عن رضى البقاء فى المدرسة بل يتشوق لكل حصة.

5- إضفاء الطابع الإنسانى على القصة، فتجسد الشخصيات وتتحول الأحداث إلى شئ حى يحس به الطفل، وليس مجرد نص يستجيب له بعقله، فإذا كانت القصة فكاهية ومثلها الراوى ضحك الطفل وإذا كانت درامية بكى.

6- تسلية الطفل وتوفير جو مريح يهيئه لنوم هادئ عند رواية القصة فى البيت.

7- مساعدة الأطفال فى أن يتدربوا على أن ينصتوا "نمو مهارة الاستماع".

8- إثراء القاموس اللغوى للأطفال "نمو مهارة الحديث".

9- إثراء معلومات الطفل عن العالم الحقيقى أو المتخيل "النمو العرفى".

10- إثراء خيال الطفل "نمو خيال الطفل".

11- زيادة شهيته فى الحديث والمناقشة من خلال المناقشات التى تدور بعد الحكى وتدريبه على أن يعبر عن راية.

12- تدريبه على الإبداع من خلال المشاركة فى رواية القصة ما بين الراوى والمستمع "نحو مهارة التعبير عن الذات".

الإعداد لراوية القصة:

ينبغى على المعلم قبل دخوله الفصل الإعداد للقصة، فيقرأها بإمعان، ويرجع إلى المصدر الأصلى الذى نقلت عنه إن أمكن، كأن تكون إحدى قصص ألف ليلة وليلة، أو ترجع إلى تراثنا الشعبى أو غيره، فالرجوع إلى أصل القصة يزوده بمعلومات إضافية وليرى فكره، ويوقفه على بعض التفاصيل التى قد يحتاج إليها فى الإجابة عن أسئلة الأطفال.

كما أن عليه أن يتأكد من معانى الكلمات الصعبة ويعد الوسائل التعليمية التى يمكن الاستعانة بها فى سرد القصة، ولعل الأهم من هذا كله أن يتمثل أحداث القصة، ويتقمص شخصياتها حتى يستطيع تقليدها للأطفال.

هذا وعلى المعلم أن يفكر فى بعض النشاطات التى يمكن أن يشغل الأطفال بها سرد القصة، مما له صلة بأحداثها، فضلاً عن التفكير فى أساليب التقويم المناسبة.

وهناك مجموعة من التوجيهات التى يوصى بها التربويون عند رواية القصة للأطفال أهمها ما أشار إليه "رشدى طعيمة" والتى تتمثل فى:

1- للمعلم أن يخرج بالتلاميذ إلى مكان مناسب لسرد القصة عليهم دون أن يتقيد بحجرة الدراسة.

2- أن يتأكد المعلم من أن التلاميذ يجلسون جلسة مريحة، ومن حيث نظامها فمن الأفضل أن يجلسوا على شكل نصف دائرة أمام المعلم، ومن الثابت أنه كلما كان قريباً من الأطفال زاد من استمتاعهم بالقصة.

3- ليس من اللازم أن يتقيد المعلم بالجلوس فقد يتحرك أمام الأطفال وقد يغير مواقعه فلا يلتزم بمكان واحد.

4- ينبغي أن يلقى المعلم بلغة سهلة مناسبة للأطفال، فلا تكون فصيحة مغرقة فى الغرابة ولا تكون عامية مبتذلة، بل له أن يلقيها بالفصحى السهلة المألوفة وبنطق لا تقعر فيه، ويقول الدكتور عبدالعزيز عبدالمجيد، إن لغة سرد القصة لابد أن تكون بأسلوب أرضى قليلاً من أسلوب التلاميذ أنفسهم وأقل من أسلوب القصة فى الكتاب بحيث يفهمه التلاميذ.

5- ينبغى على المعلم أن يهيئ الأطفال لسماع القصة، وذلك بأن يتأكد من إنصاتهم وألا يبدأ قصته قبل أن يسكتوا جميعاً، ويقترح بعض التربويين أن يبدأ المعلم بأن يطلب من الأطفال أغنية جماعية وفى نهايتها سيركز انتباه الأطفال على المعلم يراقبون بشوق منتظرين ماذا يأتى عقب ذلك.

6- ينبغى أن يحس المعلم إلقاء القصة، وذلك بأن يراعى نبرات الصوت فى المواقف المختلفة ومع الشخصيات المتنوعة، فينقل الأطفال مختلف الانفعالات، ويساعدهم على فهم المقصود، ولقد يكون من عوامل نفور الأطفال فى القصة إلقاؤها بصوت منفر، أو عدم التناسب بين شخصيات القصة أو أحداثها، وبين أصوات المعلم.

7- على المعلم أن يجسد الشخصيات التى يروى عنها، فيمزج نفسه بها، ويندمج مع أفكارها سواء بالصوت أم بالأداء التمثيلي المعبر، وذلك حتى تخرج القصة حية، فيعايش معها الأطفال، وليس من العجيب أن يراهم المعلم وقد تثاؤبوا.

8- وما دمنا بصدد الحديث عن الملل الذى قد يتسرب إلى التلاميذ، نؤد أن نلفت المعلم لأسباب الملل، فقد يكون السبب هو إلقاء المعلم للقصة بنغمة واحدة. أو أنه لا يظهر النواحى الوجدانية بصورة مؤثرة، أو أنه لا يذكر القصة وحوادثها جيداً، أو أنه يطيل فى القصة جداً، أو يسرف فى ذكر تفصيلات لا محل لها، أو يكرر عبارات لا تضيف شيئاً جديداً أو أن القصة ذاتها قصة معقدة تضم شخصيات متعددة وعدداً من العقد وليس عقدة رئيسة واحدة، إن اختيار القصة التى تروى فن يجب أن يتدرب عليه المعلم، فليس كل قصة صالحة لذلك.

طرائق وأساليب رواية القصة للأطفال:

هناك طرق عديدة لرواية القصة، بعض هذه الطرق تقليدى وشائع والبعض الآخر غير مألوف أو غير معروف على الإطلاق لدينا ولكنه منتشر فى بلاد أخرى، وقد استطاع بعض القصاصين المحترفين جمع عدد لا بأس به من هذه الطرق غير المعروفة.

وقبل أن نتناول هذه الطرق لأبد أن نؤكد على أمرهم وهو أن الراوى فى حاجة للتعرف على أكبر عدد ممكن من طرق رواية القصة للأطفال لعدة أسباب:

الأول: أن التنوع فى الطرق يعطى ثراء للنشاط.

الثاني: أن التنوع يجعل القصص أكثر جاذبية وتشويقاً للأطفال.

الثالث: أن المعلمة فى حاجة لاختيار الطرق الأكثر مناسبة لتكوينها الشخصى.

الرابع: أن التنوع فى الطرق يعطى فرصة للمعلمة لاختيار أكثرها ملاءمة لموضوع قصة بذاتها، فكثيراً ما يفرض نوع القصة وتركيبتها أسلوباً معيناً لعرضها، فالطريقة التى تصلح لهذه القصة قد لا تصلح لتلك.

ومهما تكن الطريقة المستخدمة فى رواية القصة للأطفال فإن قواعد فن رواية القصة الأساسية لا تختلف وإن كان يضاف إليها بعض القواعد التى تناسب الطريقة المستخدمة، ومن هذه الطرق رواية القصة بدون وسيلة، رواية القصة باستخدام الكتاب، رواية القصة باستخدام الكتالوج، رواية القصة باستخدام التسجيلات الصوتية، رواية القصة باستخدام سينما 16 مللى أو 8 مللى، رواية القصة باستخدام الرسم، رواية القصة باستخدام صندوق الرمل.

وعموماً فإنه عادة ما يعتمد راوى القصة على قدراته الذاتية فى روايته لقصص الأطفال، لكن هناك بعض الوسائل التى يمكن أن يستخدمها راوى القصة للمساعدة على جذب الأطفال من جهة، وللحكى من خلالها من جهة أخرى، وبعض هذه الوسائل ذو جذور شعبية، وبعضها الآخر مستحدث، ومن هذه الوسائل ما ذكره "محمد حلاوة" وهى:

أولاً: استخدام الخيوط فى راوية القصة:

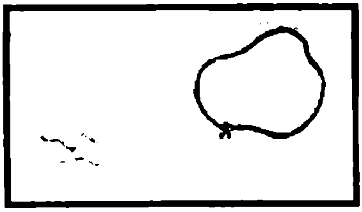
تعتبر الخيوط واحدة من الوسائل المبكرة التى استخدمها الإنسان للمعرفة قبل اختراع الكتابة، فقد كان الإنسان – قبل اختراع الكتابة – يستخدم الخيوط للتعرف على الأعداد، والتواريخ، حيث كان بعض الرحالة القدامى يستخدم قطعة مطوية من الجلد (على هيئة حبل) تعقد وتلف بشكل معين، يمكن بواسطتها التعرف على عدد من الأحداث التى يمر بها هذه الرحالة، ويمكن استرجاعها عند اللزوم، وحتى اليوم هناك عدد من الأشكال يمكن تكوينها بالخيوط والأصابع أثناء رواية القصة ويرتبط تسلسل تكوينها بتسلسل الأحداث.

وفى بعض المجتمعات يكتسب شكل الخيوط اسما رمزياً، كما قد ترتبط الخيوط بأشكال النجوم، أو النباتات، أو الأشياء الطبيعية، وعند استخدام الخيوط يجب أن يتم باستخدام الأطوال المناسبة، والخيوط ذات الألوان المختلفة، لتمييز الشخصيات بسهولة.

نموذج تطبيقى لرواية قصة باستخدام الخيوط:

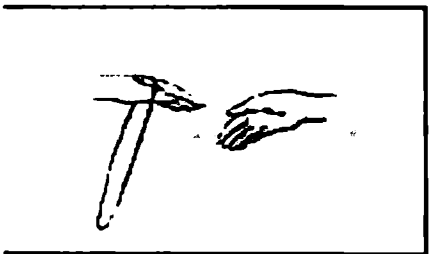
تحب السحلية دائماً أن تجلس فوق الصخور فى الشمس الدافئة، وذات مرة وجدت السحلية صخرة مسطحة فاستقلت عليها تحت الشمس الدافئة، وقبل أن يغلبها النعاس أرادت أن تطمئن إلى أن المكان أمان فنظرت ذات اليمن وذات الشمال فوجدت كل ئ على ما يرام فقالت: الآن يمكن أن أنام.

1- وكما تعلمون فإن السحلية تحب أن تنام ورأسها لأسفل (شكل 1) وبالرغم من أن السحلية كانت عيناها مفتوحتين فإنها كانت نائمة.



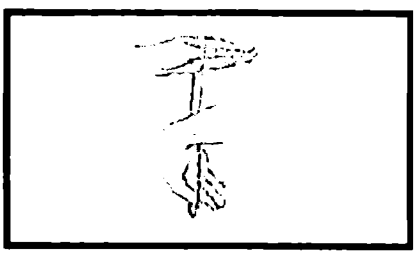
شكل (1) اجعلى يدك اليمنى فى هذا الوضع لتوضحى نوم السحلية
واجعلى يدك اليسرى عليها الخيط بجوار جسمك ولا تظهريها إلا عند ذكر الثعبان.

2- ولم تر السحلية الثعبان وهو يزحف فى اتجاها حتى أصبح قريباً منها، فكر الثعبان لو أنه يستطيع أن يمسك هذه السحلية ويلتهمها ستكون وجبة شهية ولذيذة (شكل 2).



شكل (2) قربى يديك اليسرى بالخيط وكان الثعبان يزحف بهدوء تجاه السحلية (اليد اليمنى)

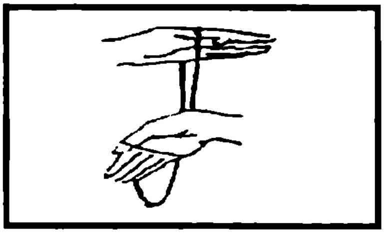
3- فى هذه اللحظة استيقظت السحلية وحاولت أن تجرى بعيداً ولكن الوقت كان متأخراً فقد استطاع الثعبان أن يلف ذيله على وسطها شكل (3).



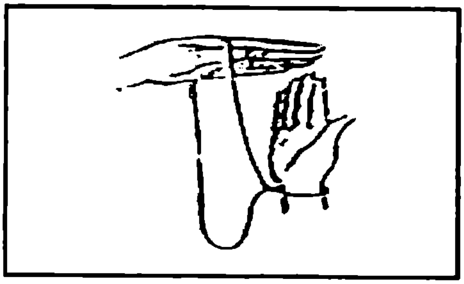
شكل (3) اجعلى يدك اليسرى لأعلى ثم ادخلى يدك اليمنى فى فتحة الخيط من الجهة اليسرى
كما هو موضح بالشكل

4- قال الثعبان للسحلية: لقد أمسكت ذلك أخيراً، ولسوف أكلك ثم أنام نومة طويلة

(شكل 5,4) فكرت السحلية أنها لابد أن تخرج من قبضة الثعبان بسرعة بأى حيلة فالسحلية سريعة جداً ولها حيل كثيرة.

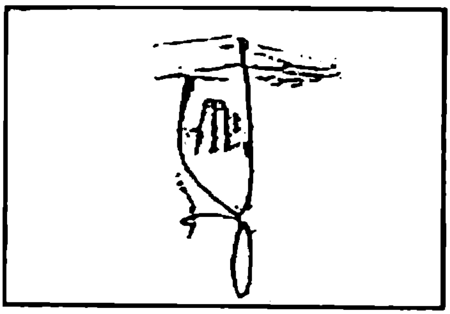


شكل(4) اكملى لفة يدك كما هو موضح فى الشكل

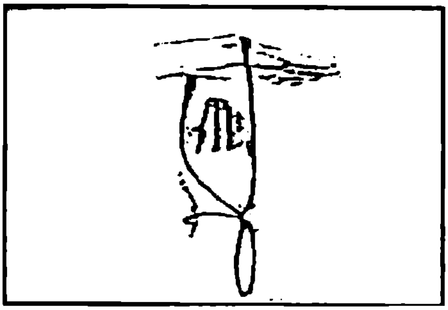


شكل (5) اجعلى يدك اليمنى فى وضع مستقيمة لأعلى وحركيها للجنب قليلاً حتى يرى الأطفال كيف استطاع الثعبان ان يلف ذيله على السحلية

5- قالت السحلية للثعبان تحاوره، ولكنك لم تأكلنى بعد ولفت السحلية نفسها من الجانب الآخر بسرعة (شكل6 ،7) وأدخلت جسمها من فتحة الذيل.

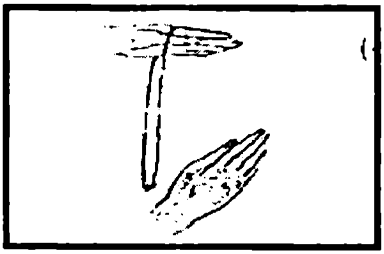


شكل (6) لفى يديك اليمنى من خلف الخيط الذى امامك بحيث يكون ظهر يدك اليمنى فى مواجهتك



شكل(7) ادخلى يديك من بين فتحة الخيط

6- وهربت بعيداً (شكل 8).



شكل (8) ثم اضغطى بيدك لأسفل تجاه العقدة فتفكك العقدة (وهى تمثل هروب السحلية)

ثانياً: رواية القصة باستخدام الأصابع:

وهى طريقة تستخدم فى عديد من بلدان العالم وتعتبر واحدة من أقدم الوسائل التى تستخدم مع الأطفال فى رواية القصة، وتدعوهم إلى المشاركة باللعب بالأصابع فى تشكيلات جميلة تعبر عن مضمون القصة،خاصة الأطفال الذين تتراوح أعمارهم ما بين سنتين وثلاث.

ثالثاً: رواية القصص باستخدام العرائس والمجسمات:

هناك فى كثير من بلدان العالم - خاصة دول الشرق الأقصى ذات التراث الشعبى الموغل فى القدم - مجموعة من العرائس واللعب والمجسمات التى كانت تستخدم فى رواية القصة، وتحولت الآن إلى هدايا رمزية تعبر عن تراث هذه الشعوب، وكان لها ذات يوم قيمتها الأدبية بين أهل هذه البلدان، لارتباطها بحكايات شعبية تتضمن عديداً من القيم والتقاليد والعقائد فى بعض الأحيان، والآن يمكن استخدام الأسلوب نفسه بالاستعانة بعرائس أو دمى مصنوعة من القماش، أو الخامات الفنية البسيطة، تعبر عن شخصيات الحكاية المروية، سواء أكانت من البشر، أم الحيوان، وهناك أيضاً النماذج جاهزة الصنع من البلاستيك للحيوانات أو الأشخاص التى يمكن استخدامها، كما يمكن الاستعانة أيضاً بعرائس مسرح الأراجوز (القفاز) أو خيال الظل.

رابعاً: رواية القصة باستخدام الآلات الموسيقية:

هو واحد من الأساليب الشعبية القديمة التى كانت تستخدم فى رواية القصة، بدأه الشعراء الجوالون الذين كانوا يروون قصصهم غناء باستخدام القيثارة (فى الغرب) والربابة (فى مصر)،ثم الهارب، والأرغن فى الكنائس، واليوم يمكن استخدام الموسيقى المسجلة، أو العزف على آلة وترية بسيطة، كالجيتار، أثناء الرواية - لإضفاء متعة وإبهار لشكل الحكى.

خامساً: استخدام الوسائل التعليمية الحديثة فى رواية القصة:

أ- اللوحة الوبرية:

هى وسيلة من وسائل التواصل البصرى، أى مخاطبة حاسة البصر بجانب مخاطبة وجدان الطفل من خلال حاسة السمع، وتتم بتجهيز عدد من الصور المعبرة عن شخصيات القصة، ولصقها حسب تسلسل القصة على لوحة وبرية تعد لهذا الغرض.

ويفضل استخدام هذا الأسلوب مع رواية القصة، لأن استخدامه مع قراءة القصة من كتاب قد يعوق استخدام اليدين فى وضع الصور على اللوحة الوبرية، ويضعف من قدرة الرواية على الأداء.

ويجب أن نضع فى الاعتبار أنه ليس كل القصص تصلح لاستخدام اللوحات الوبرية، فالقصص التى تتضمن الحركة الكثيرة، أو الفعل الفيزيقى ذا التفاصيل الكثيرة، لا تتناسب مع اللوحات الوبرية، بعكس القصص البسيطة التى تتضمن أشكالاً لشخصيات محددة واضحة، أو تلك التى تحتاج إلى تجميع عدد من العناصر مع بعضها خلال الرواية، مثل قصة (العنزات الثلاثة) مثلاً فهى من أنسب القصص للتنفيذ باللوحات الوبرية.

وعند استخدام اللوحات الوبرية يجب أن تضع الرواية فى اعتبارها أن تكون اللوحة واضحة للجميع، خاصة مع الجماعات كبيرة العدد، لذلك يفضل استخدام حامل لوحات الرسم لوضع اللوحة الوبرية عليه، وبجانب الحامل أو اللوحة نقوم بترتيب الأشكال بنظام مناسب حسب تسلسل الرواية، قبل البدء فى الرواية، وبوضع لا يمكن للأطفال ملاحظتها أو التعرف عليها، إلى أن يحين موعد وضعها على اللوحة أثناء رواية القصة.

ولاستخدام اللوحة الوبرية تحتاج المعلمة إلى الإعداد التالى:

1- إعداد مشاهد القصة مفرغة (محددة) كما فى حالة الكتالوج إما بقصها من القصة ذاتها أو رسمها وتلوينها.

2- لصق كل مشهد على ورق سميك نوعاً ما دوبكلس أو أى نوع فى سمك جلدة الكرسى ويقص الورق على حدود نفس الشكل الملصوق عليه.

3- يلصق على السطح الخلفى لكل شكل ورق مصنفر بحيث يكون سطحه الخلفى (الخشن) للخارج مما يسهل تثبيت الأشكال على اللوحة إذا ما ضغط عليها ضغطاً خفيفاً بالأصابع.

بعد هذا الإعداد يبقى للمعلمة أن تأخذ فى اعتبارها النقاط التالية عند روايتها للقصة باستخدام هذا الأسلوب.

1- مراعاة استخدم لون أرضية مناسب للوحة بالنسبة للأشكال المستخدمة.

2- أن تكون الألوان المستخدمة فى الأشكال متناسقة وجذابة.

3- أن تناسب مساحة الشكل الملصوق موضعه واستعمالاته وأن تكون مساحته مناسبة للعرض عن بعد.

4- أن ترقم الأشكال من الخلف بحسب ترتيب عرضها على اللوحة.

5- أن تقف المعلمة بجوار اللوحة من الجهة اليسرى إذا كانت تستخدم يدها اليسرى ومن جهة اللوحة اليمنى إذا كانت تستخدم يدها اليمنى فى العرض.

6 ألا تقف المعلمة مطلقاً أمام اللوحة أثناء العرض.

7- تحمل المعلمة الأشكال باليد اليسرى وتلصقها على اللوحة باليد اليمنى أو العكس (فى حالة الراوى الأعسر).

8- أن تعطى للأطفال فرصة كافية لمشاهدة الصورة أثناء الرواية قبل نزعها من على اللوحة.

9- يجب عدم ترك الشكل فترة طويلة على اللوحة حتى لا تقل فاعليته بل ينتزع كلما أدى الغرض منه ويوضع الشكل المناسب، مع شغل الوقت الذى تنزع فيه الأشكال بالاستمرار فى حوار القصة وأن تراعى أن تضع الأشكال المنزوعة من على اللوحة أسفل الأشكال التى تستخدمها أو تضعها فى أقرب مكان لها.

10-يجب على المعلمة أن تجرب الأشكال على اللوحة، وأن تتمرن على أداء القصة بهذه الطريقة عدة مرات قبل روايتها للأطفال لتكون سريعة وخفيفة الحركة.

11- تحفظ المعلمة محتويات القصة التى أعدتها فى طرف خاص ويكتب عليه كل بيانات القصة، لتتمكن من إعادتها إذا طلب الأطفال ذلك أو لقصها لمجموعات أخرى.

ب- ألبوم الصورة:

وسيلة أخرى تستخدم لمخاطبة الحاسة البصرية للأطفال أثناء رواية القصة، وباستخدام مجموعة متعاقبة من الصور تجمع فى تسلسل يرتبط بتسلسل أحداث القصة فيما يشبه ألبوم الصور، وتستخدم أثناء رواية القصة، ويستفاد منها كمفاتيح أيضاً للأفكار الرئيسية، وتمتاز هذه الصورة بإمكانية تضمنها إشارات للمكان والزمان اللذين يدور فيهما الحدث.

ويمكن رسم الصور باليد، أو باستخدام تقنية الشف، أو باستخدام الشرائح الضوئية التى نسقطها

على الورق، ونرسمها من خلال الظل الساقط على سطح الورقة، وأكثر الصور تشويقاً للأطفال تلك التى تستخدم بعض المواد التى تحقق الصورة المجسمة ذات الأبعاد الثلاثة، وتلك ذات الملمس المختلف، الذى يشعر به الأطفال، كاستخدام الأقمشة المختلفة لملابس الشخصيات، والريش الطبيعى للطيور، والشباك النايلون للسحب، واللباد أو القماش ذى الفراء لأجسام الحيوانات.

ج- شريط الصور المتتابعة:

يتم برسم أجزاء القصة على مجموعة من اللوحات التى تجمع مع بعضها على شكل شريط كبير، يدور حول محور يشكل أسطوانة يمكن طيها وفردها للمساعدة فى توضيح المشاهد المتعاقبة لأحداث القصة.

ويتم وضع هذه الأسطوانة (شريط الصور) بعد تثبيت طرفيها بمحورية داخل صندوق من الكرتون، له فتحة فى مواجهة الأطفال، ليكون ما يشبه صندوق التليفزيون أو عدسة صندوق الدنيا، وبإدارة أحد المحاور، يتم فرد الصور وعرضها فى تعاقب معين أثناء الرواية، وبعد الانتهاء من الرواية يعاد الشريط بكامله إلى المحور المقابل، لإعادة روايتها مرة ثانية.

ويستفاد من هذه الأسلوب فى إنماء الإبداع لدى الأطفال، بأن يطلب منهم من بعد سماع القصة، أن يشكلوا جماعات لرسم مجموعة من الصور المتعاقبة لأى حكاية أو قصة يقرأونها أو يسمعونها، ثم يقومون بروايتها بعد ذلك.

د- الرسم أثناء رواية القصة:

فى هذا الأسلوب تتم مشاهدة شخص وهو يرسم مشاهد القصة أثناء روايتها، مثل هذا النشاط الإبداعى المثير، يدفع العديد من الأطفال لمحاولة محاكاته ورسم أشكال بسيطة، أو استخدام الأشكال الجاهزة التى يتم لصقها (الإستيكرز) لشخصيات مشابهة لشخصيات القصة.

ما بعد رواية القصة:

المرحلة التالية لسرد القصة على التلاميذ مرحلة مهمة، فهى مؤشر لمدى فهمهم لها واستيعابهم لما جاء بها، وهى فرصة لتنمية قدرتهم على تذوقها، والتمكن من مضمونها، وقد يأخذ ذلك عدة أشكال، منها إجابة المعلمة عن الأسئلة التى يطرحونها، ومنها إجابة الأطفال أنفسهم عن الأسئلة التى تطرحها المعلمة، وإجابتهم عن الأسئلة التى يطرحها زملاؤهم، ومنها تلخيص القصة بواسطة المعلمة، وتلخيص الأطفال لها، وإعادتهم سردها، ومنها تمثيل الأطفال للقصة أو لبعض حوادثها، وفى هذه الحالة ينبغى مراعاة الظروف التى حدثت فيها القصة ومن الممكن للأطفال التعبير عن القصة، بأشكال فنية أخرى، مثل الرقص والرسم والنحت وغيرها من أشكال.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل، يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التي يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا:

- الأهمية التي تعود على الأطفال من القصة.
- الأهداف التربوية التي يمكن أن تحققها قصص الأطفال.
- الأنواع المتعددة لقصص الأطفال.
- المكونات والعناصر الرئيسة التي لابد من توافرها في القصة.
- المعايير التي يمكن من خلالها اختيار قصص الأطفال.
- طريقة رواية القصة للأطفال.
- المردود الذي يعود على الطفل من رواية القصص بأنواعها المختلفة.

مراجع وقراءات الفصل التاسع

- أحمد حسن حنورة: **ادب الاطفال**، الكويت، دار الفلاح، 1989م.
- حسن شحاته: **ادب الطفل العربى**، دراسات وبحوث، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية، 1991م.
- حسن شحاته: **قراءات الاطفال**، القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، ط1992،2م.
- رشدى أحمد طعيمة: **ادب الأطفال فى المرحلة الابتدائية**، النظرية، والتطبيق، مفهومة وأهميته، تأليفه وإخراجه، تحليلة وتقويمه، القاهرة: دار الفكر العربى، ط2، 2001م.
- سيرجيوسبينى: **التربية اللغوية للطفل**،ترجمة فوزى عيسى، عبدالفتاح حسن، القاهرة: دار الفكر العربى، 1991م.
- عبدالرءوف أبوالسعد: **الطفل وعالمه الادبى**، القاهرة: دار المعارف 1994م.
- عبدالرءوف عبدالفتاح عبدالكافى: **الادب الإسلامى للاطفال، القاهرة، دار الفكر العربى**1997م.
- عبدالعزيز عبدالحميد: **القصة فى التربية واصولها النفسية وتطورها**، القاهرة: دار المعارف 1976م.
- على الحديدى: **فى أدب الأطفال**،القاهرة، مكتبة الأنجلو المصرية: ط6، 1991م.
- عواطف إبراهيم محمد: **قصص اطفال دور الحضانة**، أسسها، أهدافها، أنواعها، الطرق الخاصة بها، القاهرة: مكتبة الأنجلو المصرية، 1983م.
- كمال الدين حسين: **مدخل فى ادب الاطفال**، القاهرة: كمية رياض الأطفال، 2000م.
- محمد السيد حلاوة: **الادب القصصى للطفل (منظور اجتماعى ونفسى)**، الأسكندرية: المكتب الجامعى الحديث 2003م.
- محمد عبدالرءوف الشيخ: ادب **الاطفال وبناء الشخصية (منظور تربوى إسلامى)** دبى: دار القلم للنشر والتوزيع، 1994م.
- هادى نعمان الهيتى : **ثقافة الطفل**، الكويت: سلسلة عالم المعرفة، 1988م.
- هدى قناوى : **الطفل وادب الأطفال**، القاهرة : مكتبة الأنجلو، 1994م.

الفصل العاشر

تنمية الميول القرائية لدى الأطفال

- مقدمة.
- مفهوم القراءة.
- أهمية القراءة فى حياة الأطفال.
- مفهوم الميل للقراءة.
- الميول القرائية.
- وسائط الميول القرائية لدى الأطفال.
  - أولاً : دور المنزل فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
  - ثانياً : دور المدرسة فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
    - أ- المقررات الدراسية.
    - ب- المعلم.
    - جـ- الأنشطة المدرسية.
- المكتبات العامة للأطفال.
- دور الإذاعة المسموعة والمرئية فى تنمية الميول القرائية للأطفال.

الأهداف التعليمية للفصل :

تستطيع بعد قراءتك لهذا الفصل أن تخرج بمجموعة من الأهداف، منها :

- أن تدرك مفهوم القراءة.
- أن تعرف أهمية القراءة فى حياة الأطفال.
- أن تفرق بين مفهوم الميل للقراءة وبين الميول القرائية.
- أن تتعرف على الوسائط المختلفة لتنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
- أن تقف على دور المنزل فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
- أن تقف على دور المدرسة فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
- أن تقف على دور الأنشطة المدرسية فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
- أن تقف على دور المكتبات العامة فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.
- أن تقف على دور الإذاعة المسموعة والمرئية فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

مقـــــدمــــة (*) :

القراءة من مجالات النشاط اللغوى المتميز فى حياة الفرد والمجتمع باعتبارها أداة من أدوات اكتساب المعرفة والثقافة، والاتصال بنتاج العقل البشرى، وهى من وسائل الرقى، والنمو الاجتماعى والعلمى، فالقراءة - على حد تعبير أحد علمائها - لا تزال أنبل الفنون، والوسيلة التى تنقل إلينا أسمى الإسهامات وأرفع المثل وأنقى المشاعر التى عرفها الجنس البشرى. يا لها من هبة إلهية حقاً. تلك الكلمة المكتوبة والقدرة على تفسيرها.

لهذه الأهمية اعتبر العلماء أن القدرة على القراءة بسهولة من أهم المهارات التى يجب أن يتسلح بها الإنسان فى حياته الخاصة فى وقتنا الحاضر، لأن هذه القدرة من سمات الأمم القائدة، ذلك أن الأمم القائدة هى الأمة القارئة كما قال فولتير، والسؤال الذى يطرح نفسه الآن : ما القراءة وما أهميتها فى حياة الأطفال؟

هذا ما سنحاول توضيحه من خلال تناولنا :

مفهـــــــوم القـــــراءة :

القراءة مهارة لغوية رئيسية وتأتى - من حيث الشيوع - بعد مهارتى الاستماع والتحدث، وتعرف بأنها عملية فسيولوجية عقلية يقوم فيها القارئ بالتعرف على الرموز المكتوبة ونطقها وفهم معانيها وتذوقها، والربط بين المعنى الموجود فى الرموز المكتوبة، وبين ما لديه من خبرات ودلالات ومعان.

* أعد هذا الفصل د/ وحيد السيد حافظ.

والمتأمل فى هذا المفهوم، يجد أن مهارة القراءة تتضمن ثلاث عمليات هى:

أ-عملية فسيولوجية ميكانيكية تتمثل فى إدراك الرموز المكتوبة، والاستجابة بها بصرياً ونقلها إلى العقل.

ب-عملية عقلية فكرية وتتمثل فى العمليات العقلية التى تقوم بتفسير الرموز التى تلقاها العقل من العملية السابقة بحيث تصبح رموزاً مفهومة لها دلالات وتعبر عن معنى ما فى عقل القارئ.

جـ-عملية نفسية خبرية وتتمثل فيما يقوم به القارئ من ربط بين المعنى الموجود فى الرمز وبين خبراته وما لديه من دلالات معان، أى الربط بين معانى الرموز وخبرته الشخصية مما يضفى على المادة المقروءة بعداً خبرياً، ويضيف إلى القارئ خبرة جديدة، والقراءة بهذا المعنى نشاط فكرى يستلزم مجموعة من المهارات لدى القارئ تتفاعل فى مجموعها لتشمل جماع شخصية القارئ.

من هنا يستلزم الأمر النظر فى مفهوم القراءة باعتبارها مجموعة من المهارات التى ينبغى أن نعلمها لأبنائنا وندربهم على إتقانها واستخدامها.

أهمية القراءة فى حياة الأطفال :

الحق أن القراءة لها تأثيرات واسعة وعميقة ومتنوعة على الطفل، فهى توسع دائرة خبرة الأطفال وتنميهم، وتنشط قواهم الفكرية وتهذب أذواقهم وتشبع فيهم حب الاستطلاع النافع لمعرفة أنفسهم ومعرفة غيرهم، ومعرفة عالم الطبيعة وما يحدث به وما يوجد فى أزمنة وأمكنة بعيدة، والطفل يعرف ما يتصل بالأشياء والحوادث المألوفة له، وكلما اتسعت رغبته فى الاطلاع ازدادت خبرته، وصفا ذهنه، واكتسب سعة المعرفة بالعالم الذى يعيش فيه، وانبعثت فى نفسه ميول جديدة موجبة.

والقراءة تسمو بخبرات الأطفال العادية وتجعل لها قيمة عالية، فالأطفال أينما كانوا يجربون ويختبرون كل ما يحيط بهم، وتملأهم الرغبة فى أن يعرفوا الاستجابات المختلفة لتجاربهم، والقراءة تزيدهم فهماً وتقديراً لمثل هذه التجارب، كما أنها تمدهم بأفضل صورة للتجارب الإنسانية، فتوسع دائرة خبرتهم وتعمق فهمهم للناس، ولضروب من الحياة تغاير حياتهم، ولإدراك تنوع الخبرات الإنسانية واحترام طرق معيشة الآخرين وطرائق تفكيرهم واحترامهم لطرائقهم الخاصة بهم، كما أن القراءة تساعد على تحقيق التفاهم المتبادل بشكل ميسر.

والقراءة تفتح أمام الأطفال أبواب الثقافة العامة أينما كانت، فأكثر قصص الأطفال الذائعة تخاطب قلوب الأطفال، وتشبع خيالهم، وتصور التجارب المألوفة والخبرات الإنسانية، والقراءة تمنح الأطفال ملاذاً يرتاحون إليه من عناء أعمالهم اليومية المألوفة، ويصدق هذا على قراءة القصص الخيالى، لأنها تهيئ فرصة للأطفال كى يعيشوا فى الخيال حياة الأبطال التى يتوقون إلى أن يعيشوها فى الواقع، ولكى يقوموا فى أشخاص غيرهم بأعمال الشجاعة والبطولة التى يتشوقون إلى القيام بها بأنفسهم، وعن طريق القراءة يرسمون لأنفسهم حدوداً لمحيط الحياة التى يرغبون فى أن تكون من حظهم.

والقراءة تساعد الأطفال على تهذيب مقاييس التذوق لديهم، فهى تساعد الأطفال على الصدق عند الاستجابة لقصة تمتاز بجمال السرد، أو لشخصية تمتاز بأمانة التصوير، أو لما بين الفكرة وأسلوب التعبير عنها من انسجام، مما يعطى الطفل القارئ فرصاً كثيرة للاختيار والمقارنة، هذا لأن ميولنا ومقاييسنا فى التقدير وأذواقنا غالباً ما تكون وليدة تجاربنا.

والقراءة تمد الأطفال القراء بالمعلومات الضرورية لحل كثير من المشكلات الشخصية وتحدد الميول وتزيدها اتساعاً وعمقاً، وهى تنمي الشعور بالذات وبالآخرين، وتعمل على تحرير الوجدانيات المكبوتة وإشباعها، وتدفع العقل إلى حب الاستطلاع والتأمل والتفكير، وترفع مستوى الفهم فى المسائل الاجتماعية بالتأمل فى وجهات النظر المختلفة اعتراضاً وتأييداً، وتتيح الفرصة لتقدير ما للفرد من مقاييس فى الحياة، وتثير روح النقد للكتب والمجلات والصحف، وتكسب الطفل شعوره بالانتساب إلى عالم الثقافة، وتوفر أسباب الاستجمام عن طريق التمتع والتسلية.

والقراءة تساعد الطفل فى الإعداد العلمى، فعن طريقها يتمكن الطفل من التحصيل العلمى الذى يساعده على السير بنجاح فى حياته المدرسية، وعن طريقها يمكن أن يحل الكثير من المشكلات العلمية التى تواجهه، بل فى حل المشكلات اليومية، وفى تحقيق عملية تعلم ناجحة لبقية المواد الدراسية، وفى التكوين العلمى الذى يؤهله للنجاح فى الحياة أو مواجهتها، والقراءة أداة الطفل فى الاستزادة من المعرفة، وفى أن يضيف إلى حصيلته الثقافية فى كل يوم شيئاً جديداً مما تخرجه المطابع ليدعم فكره بأفكاره غيره حتى يتسنى له الإنتاج الخصب.

والقراءة تساعد الطفل على التوافق الشخصى والاجتماعى، فهى تساعد الطفل على اكتساب الفهم والاتجاهات السليمة وأنماط السلوك المرغوب فيه، والمشكلات التى يواجهها الأطفال تتمثل فى الحاجة إلى الصحة الجسمية والعلاقة السليمة مع الزملاء، والاستقلال عن الوالدين، وكيفية الوصول إلى مستوى الكبار اقتصادياً واجتماعياً، والثقة بالنفس، وفى اكتساب فهم أساسى واتجاهات ضرورية لهذه المشكلات تؤدى القراءة دوراً له أهميته، فالطفل يأخذ خبرات الآخرين التى تساعده فى عملية التوافق وحل هذه المشكلات.

والقراءة لها أيضاً أثر فى تكوين شخصية الطفل وتدعيمها، وبها يكتسب ثقته بنفسه، ويطمئن إليها، وتأتيه الراحة النفسية والطمأنينة، إذ أن هناك فرقاً بين طفل قارئ يجلس فى جماعة وآخر غير قارئ ضحل المعلومات.

وخلاصة القول إن القراءة تفيد الطفل فى حياته، فهى توسع دائرة خبراته، وتفتح أمامه أبواب الثقافة، والقراءة تحقق التسلية والمتعة، وتهذب مقاييس التذوق، وتساعد فى حل المشكلات، كما أنها تساهم فى الإعداد العلمى للطفل والتوافق الشخصى والاجتماعى له، لذا وجب تنمية ميل الأطفال نحو القراءة، حتى يقبلوا على ممارسة هذه الهواية بحب وشغف، وبالتالى الاستفادة من كل فوائدها التى ذكرناها.

مفهوم الميل للقراءة :

تعددت تعريفات الميل، ونجد أن كلاً منها يمس جانباً من جوانب هذا المصطلح ولم يوجد بينها تعريف جامع، فمنها ما يفسره، على أنه نشاط تقبل أو رفض، والآخر يعده حالة وجدانية، والثالث يراه اتجاهاً أو استعداداً، إلا أنه يمكن الأخذ بتعريف يشمل جوهر التعريفات السابقة، ومؤداه أن الميل عبارة عن استجابة الفرد استجابة إيجابية نحو نشاط معين يجد فيه راحته، ويعمل على مزاولته، والتحدث عنه، ويبذل كل جهده برغبه منه فى هذا النشاط دون غيره، وهذا التعريف يشمل : النشاط المرغوب فيه، والاتجاه الذى يرجح عمل شئ دون غيره، والاستعداد الذى يدفع لبذل الجهد، والحالة الوجدانية التى تشعر الفرد بالراحة عند مزاولة هذا النشاط أو العمل.

ومن الجدير بالذكر أن الميل أكثر استقراراً وقوة من الدوافع، كما أنه يختلف أيضاً عن الاتجاه ذى طرفين سالب وموجب بينما الميل موجب دائماً، فنحن لا نميل إلا للأشياء أو الموضوعات أو الأشخاص، أو الأماكن التى نحبها، ولا نحب إلا ما نميل إليه، وعلى ذلك يمكن القول : "إن الميل عبارة عن اتجاه موجب لدى الشخص نحو موضوع معين أو نشاط ما .

والميل من الدوافع السلوكية المكتسبة من تفاعل الإنسان مع بيئته الخارجية وهو يوجه صاحبه إلى الاستجابة إلى ناحية معينة من البيئة التى تحيط به، والميل ينشط جهد الاستجابة وينوعها ويعمقها، وقد يدفعها إلى الابتكار، ويجعلنا نعمل على قدر ما أو يتناقص قدره، أما عدم توفر الميل يجعلنا نعمل بأقل مجهود لنؤدى واجبنا ونتجنب عقاباً، فيصل مستوى عملنا إلى الأداء الروتينى.

أما الميل إلى القراءة فيمكن تعريفه بأنه : "تنظيم نفسى يعطى الفرد اهتماماً تجاه المواد المكتوبة، ويشترك فى مناشط حركية ترتبط به، ويحقق قدراً من الارتياح عند ممارسة هذه المناشط".

ويتكون الميل إلى القراءة من عدة مستويات تشمل حب الاستطلاع، والاهتمام والارتباط الوجدانى بقراءة موضوع ما، وتتكامل هذه المستويات الثلاثة لتكوين الميل إلى القراءة.

ويأتى الميل إلى القراءة كنتيجة طبيعية لدافع من أقوى الدوافع الفطرية لدى الإنسان وهو دافع الاستطلاع، حيث يسعى الطفل إلى البحث والمعرفة فى محاولة للتعرف على البيئة وإعداد نفسه للحياة فيها.

الميـــول القرائيـــــة :

ثمة فرق بين مفهوم الميول القرائية ومفهوم الميل إلى القراءة، فإذا كان الميل إلى القراءة يعنى اهتمام الفرد، وحبه للقراءة، والقيام بممارسة هذه الهواية باعتبارها نشاطاً بغض النظر عن محتوى المادة المقروءة فإن الميول القرائية تعنى ميول الفرد إلى القراءة فى مجالات محددة كالميل إلى قراءة موضوعات دينية أو علمية أو أدبية إلى آخر مجالات وموضوعات القراءة المختلفة.

وبهذا المفهوم فإن الميل القرائى يعبر عن اهتمام الفرد بموضوعات قرائية فى مجالات محددة، واندفاعه إلى قراءتها للاستمتاع، أو لإشباع حاجات نفسية لديه، وأيضاً لزيادة معلوماته، وتنمية شخصيته، حيث إن الفرد عندما يقرأ فى مجالات يميل إليها يستوعب موضوعاتها، ويتأثر بها، ذلك لأن العلاقة بين الفهم والميل علاقة متبادلة "فقد بينت البحوث التى تناولت الميول القرائية أن الطلاب يفهمون أفضل حينما يقرءون قطعاً تناقش موضوعات يميلون إليها، وأن الرغبة العالية فى موضوع ما غالباً ما تكون مرتبطة بفهم ممتاز فى القراءة فى هذا الموضوع.

ويؤكد ما سبق ضرورة تحديد الميول القرائية وخاصة للأطفال، حتى نوفر لهم مواد قرائية يقبلون عليها، ويستفيدون منها وتعمل على تنمية شخصياتهم، مما يحقق لهم، وللمجتمع مستقبلاً أفضل.

وإيماناً بأهمية تحديد الميول القرائية للأطفال، فقد أوضحت الكتابات التربوية أن الأطفال يميلون إلى : قراءة التراجم والسير الشخصية، وتفضيلهم لقراءة قصص المغامرات، وكتب الاستكشافات إلى جانب اهتماماتهم بالأساطير، والقراءة عن أبطال الملاحم، وربما يميل الأطفال أيضاً إلى قراءة قصص الحياة المنزلية، والقصص الدينية والعاطفية إلى جانب كتب الزهور، والكتب العلمية وكتب الهوايات، ويقبل الأطفال أيضاً على قراءة الموضوعات الأدبية وخاصة الشعر والمسرحيات، والصحف والمجلات تلقى اهتماماً كبيراً لدى الأطفال لقراءة معظم موضوعاتهما.

أما الدراسات والبحوث السابقة فى مجال الميول القرائية فقد أشارت إلى عدد من المجالات والموضوعات القرائية التى يميل الأطفال إلى قراءتها، وهى بالتالى تمثل الميول القرائية لديهم، فهم يميلون إلى قراءة القصص، وخاصة البوليسية والخيالية والدينية، وكتب التراجم والسير الشخصية وموضوعات الشعر والنثر، وموضوعات وصف الطبيعة والحماسة، والموضوعات العلمية والاجتماعية والسياسية، والموضوعات الترفيهية : ككتب الألعاب، والمسابقات والفكاهية، والكتب التاريخية، والعسكرية والصحية، والصناعية والزراعية.

وقد أشار حسن شحاته إلى أنه لكى ننمى ميل الطفل للقراءة عامة، وننمى ميوله القرائية خاصة - فإنه ينبغى علينا أن نعود الطفل وندربه على الآتى :

1- يجب أن يتعود الطفل الاستقلال بالقراءة لأن الاستقلال فى تعرف الكلمات وفهمها أمر ضرورى حتى ينتفع الأطفال بما يقرؤون، وللوصول إلى هذا الاستقلال فى عملية القراءة لابد من تدريب الأطفال على فهم ما تشير إليه الكلمات من إشارات النص والسياق.

2- يجب زيادة الثروة اللفظية للطفل، ويجب أن ننظر إليها على أنها تتضمن معرفة كلمات جديدة، لكلمات قديمة، ويمكن عمل قوائم كلمات كالأوصاف مثلاً، ومعرفة معنى الكلمة فى النص.

3- يجب أن يتعود الطفل الدقة والعمق فى فهم المادة المقروءة، فيتم تدريب الطفل على استخلاص الأفكار والاحتفاظ بالمعلومات، واكتشاف موضوع القطعة، ومعرفة تتابع الحوادث، واستنباط الأفكار والمعلومات الأساسية، وإصدار حكم بسيط على الأفكار التى قرأها.

4- يجب تدريب الطفل على القراءة الخاطفة عن طريق قراءة أسماء المحال التجارية فى الطرقات والإعلانات فى التليفزيون، واستخدام قوائم المحتويات والفهارس التى فى الكتب والمجلات، وتصفح الكتاب بسرعة لمعرفة موضوعه، والقصة لمعرفة فكرتها وأشخاصها.

5- يجب تدريب الطفل على السرعة فى القراءة، فالتحسن فى السرعة يعنى التحسن فى الفهم، ولتدريب الطفل على السرعة فى القراءة يطلب منه : إجابة أسئلة محددة من الكتاب المقروء، والتدريب على القراءة جملة جملة لا كلمة كلمة، وعرض مجموعة من الأسماء أمامه عرضاً خاطفاً، وإجراء المنافسات بين الأطفال فى تلخيص سريع لما تمت قراءته، وقراءة القصص الشائقة السهلة البسيطة، والتدرج منها إلى قطع المعلومات السهلة، والسرعة فى القراءة يجب أن تنمو لدى الطفل القارئ كى يواجه تضخم الثقافة فى عالمنا المعاصر، فالطفل يدفع عينيه عبر الصفحة بأقصى سرعة يسمح له بها فهمه، وقد تكون هذه السرعة جيدة، وقد لا تكون كذلك، إذا لا يقرأ الطفل بكفاءة متساوية طول الوقت.

والقراءة البطيئة ليست بالضرورة قراءة ضعيفة لأنها تعطى الطفل القارئ فرصة التمتع بجمال الوصف، ويتذوق الكتاب الذى يقرؤه، والسرعة فى القراءة لا تعتمد على الفهم فحسب، بل تمتد لتشمل هدف القارئ، ومستوى ذكائه وخبرته، وانقرائية المادة أى مدى سهولتها أو صعوبتها وحالة الطفل النفسية والصحية، وسيطرته على مهارات القراءة.

6- يجب أن نعود الطفل على القراءة الصامتة غير المصحوبة بتحريك الشفتين، أو التمتمة بالألفاظ، أو إصدار الأصوات من الأنف فى أثناء القراءة حتى نوفر للطفل الجهد والوقت، ونزيد من فهمه للمادة المقروءة.

7- يجب أن تكون الخلفية القرائية للطفل داخل البيت، وتتكون هذه الخلفية القرائية التى يوفرها البيت للطفل عندما يبدى الوالدان اهتماماً حماسياً بقراءة أطفالهم، وعندما يقرؤون القصص على مسامعهم، ويعرضون عليهم صور الكتب، وعندما يناقشون مضامين الكتب معهم. أن الأباء فى كل هذه الأحوال يرسون قاعدة صلبة متينة للقراءة المستقلة الممتعة، خاصة إذا توافرت فى البيت مجموعة منوعة من الكتب المناسبة والجذابة، والقصص المشوقة، وإذا تم تخصيص وقت معين للقراءة فى هدوء داخل البيت، وتخصيص مكان مريح للقراءة يساعد كثيراً على وضع الطفل على أول الطريق نحو الاستمتاع بالكتب والاستفادة منها.

إن تعويد الطفل وتدريبه على كل ما سبق، لكى ننمى ميوله القرائية - يحتاج إلى تدافر جهود الوسائط التربوية المؤثرة الموجودة فى المجتمع، حيث يحتاج إلى جهود الأسرة، وتساندها فى ذلك المدرسة، والمكتبات العامة، والإذاعة المسموعة والمرئية..وغيرها من الوسائط التربوية المؤثرة فى حياة الطفل، والسؤال الآن : كيف يتسنى لهذه الوسائط المختلفة تنمية الميول القرائية لدى الطفل؟ وما الدور المنوط بكل منها فى سبيل تحقق ذلك؟ هذا ما سنحاول الإجابة عنه من خلال تناولنا :

وسائط تنمية الميول القرائية لدى الأطفال :

تعد مرحلة الطفولة من أفضل المراحل العمرية وأخصبها لتنمية الميل نحو القراءة لدى الإنسان، وهى القاعدة الأساسية التى نبدأ منها، وتقوم عليها تنمية الميل القرائى لدى التلاميذ، بل إن عزوف الكبار عن القراءة مرده بالدرجة الأولى أن عملية تنمية الميول القرائية لم تتم أثناء الطفولة، ذلك أن خلق العلاقة الحميمة بين الطفل والكتاب هى خير علاقة لتنمية القراءة والشغف بها والإقبال عليها.

وتتعدد الوسائط التربوية التى تنمى ميل الأطفال نحو القراءة وتجعلهم يقبلون عليها بحب وشغف، ومن أهم هذه الوسائط المنزل، والمدرسة، والمكتبات، ووسائل الإعلام المسموعة والمرئية... وكل وسيط من هذه الوسائط له دوره الواضح فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، وفيما يلى توضيح لذلك.

دور المنزل فى تنمية الميول القرائية لدى الطفل :

المنزل هو البيئة الأولى التى تحتضن الطفل منذ ولادته، وتطبعه بطابعها الخاص، وترسم الملامح الأساسية لشخصيته، وترسم الملامح الأساسية لشخصيته، والمنزل بيئة خصبة تنمو فيها الخبرات والمحصول اللغوى، بيد أن حجم هذه الخبرات ونوعها يختلف باختلاف نوعية الأسرة وخلفيتها الثقافية والاقتصادية والاجتماعية؛ ذلك أن الاختلاف فى خلفيات الأسر ومستوياتها يلون خبرة الأطفال بألوان مختلفة، كما أنه يعكس تعاوناً فى الاستعداد للقراءة والميل إليها، كما أن مرحلة الطفولة مرحلة تأسيسية تقوم فيها الأسرة برعاية أطفالها وإعدادهم للحياة بما فى ذلك الاستعداد للقراءة وتكوين الميل إليها والذى تؤثر فيه عوامل كثيرة إذا ما توفرت لدى الطفل أصبح قادراً على الشغف بالقراءة والميل إليها والإقبال عليها إقبالاً مستمراً ومتنوعاً.

ومعنى ذلك أن تنمية ميول القراءة لدى الأطفال تبدأ من المنزل من قبل الآباء الذين يقع عليهم توعية الأبناء بأهمية القراءة وتيسيرها لهم وخلق مناخ اجتماعى مناسب ومشجع ييسر عادة القراء بين الأطفال، وخلق المنافسة بين الأطفال بحيث يشعر الطفل أن هناك دافعاً إلى الإنجاز يمكن أن يحركه، وهذا الدافع إذا ما تركز حول قراءة كتاب أو مادة مكتوبة يصبح مع مرور الوقت عادة محببة، شريطة أن يحسن اختيار المواد التى ستحدم فى هده المنافسات، وقد ذكر حسن شحاته أن تنمية الميول القرائية لدى الطفل من الممكن أن تبدأ منذ عامة الأول، وذلك عن طريق :

- ترديد بعض الأغانى من الأم أمام الطفل، مع الإيقاع المصاحب لكلمات الأغنية، حيث يظهر تأثير هذا الغناء بصورة فورية فى شكل ابتهاج الطفل وضحكة وسعادته وفى بعض الأحيان بإغرائه بالنوم.
- عرض بعض الكتب المصنوعة من القماش والتى بها الصور الملونة بألوان زاهية مبهجة، والرسوم الكاريكاتيرية ذات اللقطة الواحدة والتى تؤثر على الطفل فهى لا تتفاعل مع لعاب الطفل عندما يتحسسها عن طريق فمه.

- وضع الصور والكتب المصورة التى تحوى صوراً مطبوعة زاهية عن الطيور والحيوانات التى فى بيئة الطفل وكذلك لبعض أدوات المنزل المألوفة، ويفضل أن تحكى الأم قصة بسيطة عن هذه الصور أمام الطفل وتحكيها له.
- انسياب الأم بالحديث السار إلى الطفل والتحدث معه مع استخدام تعبيرات الوجه وتغيير نبرات الصوت والإشارة باليد المصاحبة للحديث والمعبرة عنه، ويفضل أن يكون للحديث إيقاع موسيقى وبسيط.
- قراءة بعض القصص المصورة مع الأطفال وأمامهم مع تمثيل المواقف بالإشارة بالوجه واليدين وتنغيم الصوت للتعبير عن المواقف، مع تجنب الحكايات غير السارة أو التى بها عنف، والتى لا تتضمن قيماً تربوية مرغوبة، مع ضرورة التركيز على القصص الخيالية التى غالباً ما يتوحد طفل ما قبل المدرسة مع أبطال هذه القصص الخيالية، كما أن الأطفال يميلون أن يكون أبطال هذه الحكايات من الأطفال والبنات، وجعل الجماد والنبات والحيوانات تتكلم وتنطق وتتحرك، وتمشى وتطير أى إضفاء الحياة على كل الأشياء.
- توفير مجموعة من الكتب الصغيرة البسيطة للأطفال فى مرحلة ما قبل المدرسة، لأنهم لا يترددون على مكتبات ولا يعرفون شيئاً كثيراً عن الكتب، مع مراعاة أن هذه الكتب والصور التى تقدم للطفل هى التى تساعد فى تكوين اهتماماته فيما بعد، لأنه يتأثر بها إلى حد كبير، فتفضيل الطفل للقصص الخيالية أو الواقعية يتكون فى طفولته الأولى وعن طريق ما يقدمه الآباء من مواد قرائية مصورة ومبسطة.
- تكوين خبرة سارة بالكتب وتحبيبها إلى الأطفال يقتضى أيضاً التركيز بصورة ليست قليلة على غلاف الكتاب المصور ذى الألوان المبهجة الساخنة، الأحمر البرتقالى الأصفر واللون الأخضر والألوان الفاتحة أيضاً، كما يراعى فى غلاف الكتاب أن يكون لامعاً من الورق المقوى المزود برسوم وصور من ذات اللقطة الواحدة المكبرة.

وإذا كان المنزل هو المؤسسة الأولى التى تنمى الميول القرائية لدى الطفل، فإن سلوك الآباء ومكانة القراءة فى حياتهم يعتبر نموذجاً وقدوة للأبناء، لذا على الآباء أن يبذلوا قصارى جهدهم لتنمية هذه الميول، وقد أشار حسن شحاته إلى أنه يمكن للآباء تفعيل هذا الدور من خلال قيامهم بمجموعة من الإجراءات الآتية :

- الأب الذى لديه ميل حقيقى نحو القراءة يظهر فى سلوكه الطبيعى وفى تعليقاته، والأبناء فى مراحل نموهم المبكرة يتوحدون معه باعتباره رمزاً مهما فى حياتهم ويقلدونه.
- توفير مجموعة أو سلسلة مشوقة ومناسبة من كتب الأطفال وقصصهم ومجلاتهم المتنوعة لتكون فى متناول الأبناء.

- جمع معلومات عن هوايات الأبناء المتنوعة لاتخاذها مؤشراً لتوجيه سلوك الأبناء نحو القراءة.
- الآباء يجب أن يكونوا على دراية وألفة بمواد القراءة المناسبة للأبناء حتى يمكنهم توجيه الأطفال وامتاعهم.
- تشجيع الأبناء على التردد على المكتبات للقراءة الحرة، وتيسير إجراءات الانتقال إلى المكتبات بعد تعريف الأبناء بها.
- إشراك الأبناء فى قراءات الآباء المناسبة للأطفال والممتعة لهم، كأن يقرأ الأب للأبناء جزءاً من قصة أو كتاب ثم يتوقف عند نقطة مثيرة كحفزهم ودفعهم لمواصلة قراءاتهم مستقلين بمفردهم.
- إتاحة الفرصة أمام الأبناء كى يعبروا عما قرؤوه بالمناقشة مع الآباء أو بالإنصات إلى تلخيصهم وحكاياتهم لما قرؤوه.
- وتشجيع الأبناء بالاحتفاظ بسجلات لقراءاتهم، ومساعدتهم فى تقدير ما يقرؤون، وتوجيههم لقراءات جديدة.
- يختار الآباء لأبنائهم كتباً من تلك التى تحرك الخيال وتنميه، والكتب التى تجلب لهم السرور والمتعة، والكتب التى تتناول مختلف الخبرات والتجارب الإنسانية التى يحسون بحاجتهم إلى اكتسابها، والكتب التى تتناول البطولة والشجاعة والأقدام والأمانة، كما أنهم يهتمون بالكتب التى تجيب عن الأسئلة التى تدور فى أذهان الأطفال عن الطبيعة والحياة، فضلاً عن الكتب التى تتناول تبسيط العلوم والمخترعات الحديثة.
- تشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص، وإهدائهم الكتب والقصص فى المناسبات الاجتماعية وأعياد الميلاد.
- توسيع أفاق خبرات الطفل عن طريق مقابلة أشخاص جدد ومؤلفى القصص، وبعض أصحاب المكتبات.

ولا يتوقف دور الآباء وأولياء الأمور أو الأسرة عند تنمية الميول القرائية للطفل فقط، بل يتعاظم هذا الدور ليصل إلى تكوين الميول القرائية، عند الأطفال الذين لا يحبون القراءة، فكثير من الأطفال لا يرغبون القراءة ولا يميلون إليها، لذا يجب على الآباء أن يقوموا بتدريب هؤلاء الأطفال على مجموعة من الأنشطة التى تكون لديهم الميل للقراءة، ولعل من أهم هذه الأنشطة ما يلى :

- ترغيب الطفل فى القراءة عن طريق شرح أهميتها العملية للطفل وإعطائه نماذج من الأطفال الذين تفوقوا فى مدارسهم لأنهم يحبون القراءة، ويفضل أن تكون هذه النماذج مألوفة لدى الطفل أى من أبناء الأقارب والجيران.

- توفير جو من الهدوء، والاطمئنان داخل المنزل، حتى لا يحس الطفل بالخوف ويكون فى حالة ترقب لوقوع أخطار تهدد مستقبله نتيجة وجود مشكلات أسرية متكررة.
- توفير الغذاء الجيد المناسب للطفل حتى يستطيع أن يمارس عملية القراءة، لان المخ وخلاياه العصبية يحتاج إلى الجلوكوز والأكسجين حتى يقوم بعمله فى عملية القراءة على وجه سليم.
- تدريب الطفل على قراءة العلامات وبعض الكلمات مثل : خطر، قف، وقراءة العلامات على السيارات العامة لمعرفة أيها يركب الإنسان، وقراءة الشارات على العلب والصفائح وزجاجات الأدوية، وقراءة أسماء الشوارع، وأرقام المنازل، وعناوين المبانى العامة للوصول إلى المكان المطلوب، وهذه القراءة العلمية البسيطة ضرورية للطفل لبيان أن القراءة مهمة فى حياته العملية.
- مساعدة الطفل على اكتساب المعلومات وتنفيذ التوجيهات المكتوبة مثل : قراءة لوحات إعلانات، أو خبر فى صحيفة يومية، والتنبيهات التى تحذر من الأخطار، وقصة بسيطة فى مجلة دورية. وهذه القراءات تساعد الطفل على فهم المعنى عن طريق تعرف الكلمات، وتصبح للقراءة قيمة حقيقية بالنسبة له.
- تدريب الأطفال على أن يتعرفوا تسلسل الأفكار والأحداث وتنظيمها عن طريق قراءة قصة بسيطة جداً لها بداية ووسط ونهاية، أو يعيدوا ترتيب مجموعة من الأحداث لتكون قصة.

ثانياً : دور المدرسة فى تنمية الميول القرائية لدى الطفل :

إن للمدرسة دوراً كبيراً فى تثقيف الطفل وتربيته، ويبدأ هذا الدور منذ دخول الطفل المدرسة، وهذا لا يعنى انتهاء دور المنزل والأسرة، فالمنزل والمدرسة يكمل كل منهما الآخر فى سبيل تكوين مواطن صالح، لكن يزداد دور المدرسة أهمية فى المجتمعات التى يغلب عليها الأمية، إذ إن المهمة التى تلقى على عاتق المدرسة تكون أكبر وأشد حيوية.

والمدرسة تعد بيئة صالحة وأساسية لإثارة الميل إلى القراءة، وتأكيد هذا الميل وتعديله، وتنميته لدى الأطفال، والمدرسة عليها أن تجعل القراءة عملية ممتعة ومحببة للطفل وذلك من خلال ما تقدمه للطفل من المعلومات والمعارف المنظمة والخبرات الشاملة والمتنوعة والأنشطة الهادفة المختلفة. وهذا يساعد فى تثقيف الطفل وتنمية ميوله القرائية وبمرور الوقت تصبح القراءة عادة تصاحب الطفل فى مراحل عمره كلها.

ومهمة المدرسة ليست مقصورة على تعليم الأطفال كيف يقرءون، وإنما مهمتها أهم من ذلك، وأجدى، وهى أن تضع أمام عقولهم، وتحت أعينهم ما يجذبهم إلى القراءة الحرة، فلا قيمة لكتب الأطفال الكثيرة ما لم تصل إلى أيدى الأطفال وعقولهم.

ومن المؤكد أن للمدرسة والمدرسين أثراً فى توجيه قراءات الأطفال وفى اختيارهم لما يقرءونه، حيث أثبتت الأبحاث أن 60% من الطلاب اعتبروا الخبرات المدرسية من أهم العوامل التى أثرت فى قراءتهم للألوان من الكتب والمطبوعات.

ولكى تقوم المدرسة بالمهام السابقة، فإنه يجب أن تتوفر فيها عدد من الأسباب والعوامل المدرسية التى ينبغى مراعاتها وتوجيهها لتساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال والعمل على تثقيفهم والسمو بهم ليصبحوا مواطنين صالحين، ولعل من أهم هذه العوامل ما يلى :

أ-المقررات الدراسية :

للمقررات الدراسية - وخاصة مقررات اللغة العربية - أثر فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، وذلك باشتمال هذه المقررات على الموضوعات التى تهم الأطفال، وتجذبهم لقراءتها، وترشدهم إلى قراءات أخرى، تزيد معلوماتهم، وتوسع مداركهم، وتبنى شخصياتهم، وقد كشفت بعض الدراسات العربية عن أثر مقرر اللغة العربية فى تنمية القراءة الحرة لدى الطلاب والطالبات.

والشكوى من محتوى مقرر اللغة العربية، وإهماله للقراءة الحرة ظلت إلى وقت غير بعيد، لأن موضوعاته تتسم بالتقليدية ويتم اختيارها دون مراعاة لمتطلبات التلاميذ ورغباتهم وميولهم القرائية، إلى جانب أن كثافة المقرر، وكثرة موضوعاته كثيراً ما تقف حائلاً دون متابعة المعلم لقراءات التلاميذ الحرة، أو قيامه بأنشطة متنوعة تشجعهم على القراءة الحرة، وتدفعهم إلى تنويع قراءتهم، وهذه الأمور بدأ الالتفات إليها مع الجهود الحالية التى تبذل لتطوير التعليم، والرقى بمقرراته.

ومن العوامل التى تساعد فى تنمية الميول القرائية، والتى لها علاقة بالمقرر الدراسى: شكل الكتاب الذى يضم بين دفتيه هذا المحتوى، وكذا الطباعة، والإخراج، فالأطفال بطبيعتهم يميلون إلى قراءة الكتاب ذى الطباعة الواضحة، والمزودة بالصور والرسوم والأشكال والمحلاة بالألوان المنسقة، والمطبوع على نوع جيد من الورق مع غلاف سميك وجذاب، وهذا الشكل الجيد والإخراج، مع المضمون المناسب يساعدان فى تنمية الميول القرائية لدى المتعلمين.

وسوء إخراج الكتاب، لرداءة طباعته، ولعدم العناية بصورة من حيث جمالها، وتلوينها، أو النقص البين فى شرح المفردات الصعبة، وعدم عرض موضوعات الكتاب عرضاً تربوياً، كلها مثالب يجب أن نعمل على تلافيها حتى تتوافر لكتب القراءة الجودة والصلاحية.

معنى ما سبق أن المقررات الدراسية ينبغى أن تتوافر فيها مجموعة من الأسس حتى تكون عاملاً فعالاً فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، ومن الأسس التى ينبغى توافرها فى محتوى كتاب القراءة على وجه التحديد ما يلى :

- أن يجذب إليه النظر دون ضغط أو إكراه، فيقدم نفسه للمتعلمين بطريقة جذابة، وشائقة تغريهم بالقراءة.
- أن تسهم موضوعاته فى تنمية قاموس اللغة عند التلاميذ.
- أن تتمشى لغته مع المستوى اللغوى الذى يستطيع به التلميذ فهم ما يقرأ.

- أن يتوافر فيه شرح للكلمات الصعبة وراء كل موضوع من موضوعاته.
- أن تبنى موضوعاته على أساس ما يناسب كل عمر من الأعمار، أو صف من الصفوف الدراسية التى يقدم إليها.
- أن يراعى فيه حجمه، وطول موضوعاته بالنسبة لمرحلة التعليم التى يوضع لها.
- أن يثير اهتمام الأطفال-ليس فقط عن طريق المحتوى -بل أيضاً عن طريق الشكل، فمن الضرورى التكامل بين الشكل والمحتوى.

ب- المعلم :

المعلم هو موجه العملية التعليمية، وهو أساس إنجاح النظام التعليمى لتحقيق أهدافه، وهو الركيزة الأساسية لتطوير التعليم وتحديثه، ورفع كفاءته، بل إن كفاءة العلمية التعليمية تتحدد بمستواه المهنى، والثقافى والفكرى، وكلما ارتفع مستواه المهنى، واستعت اهتماماته الفكرية، والثقافية ارتفع مستوى أدائه فى عمله بما ينعكس بالضرورة على مستوى العلمية التعليمية ككل.

وللمعلم دوره المميز فى تنمية عادة القراءة والإطلاع لدى الأطفال، فإذا ما اقتنع بضرورتها وفائدتها فإنه سيعمل على إرشادهم إلى أفضل المواد القراية وأكثرها مناسبة لهم.

وقد أشار محمد رجب فضل الله إلى أن ويتحدد دور المعلم فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال يتحدد عن طريق قيامه بمجموعة من المناشط والإجراءات التى يمكن عرضها فيما يلى :

على المعلم أن يوفر أكبر عدد من الكتب والقصص، والمجلات المشوقة الجذابة المناسبة للأطفال على منضدة فى حجرة الدراسة يمكن تسميتها منضدة القراءة.

كما يخصص حصصاً يسمح فيها للأطفال بقراءة كتب من اختيارهم الحر، وعليه أن يراقب العادات القرائية، ويحاول أن يتحادث مع الأطفال الأقل اهتماماً بالقراءة لكشف أنواع الموضوعات التى يمكن أن تجذبهم إلى القراءة.

ويحدد المعلم أوقاتاً خاصة يلتف فيها الأطفال حوله لمناقشة أمتع ما قرأوا من قصص، أو كتب، أو مقالات، ولقراءة أجزاء منها مع زملائهم.

ويمكن للمعلم أن يقوم بتعريف الأطفال بكتاب جديد يضيفه إلى منضدة القراءة، ويقص عليهم من محتوياته ما يثير فيهم الرغبة فى قراءته.

وعليه أن يسجل على لوحة خاصة كل يوم المطبوعات المناسبة والمفيدة سواء المرتبطة بالمواد الدراسية، أو للقراءة الحرة.

ويمكن للمعلم أن يصطحب الأطفال إلى المكتبة، ويعرفهم بالكتب الموجودة فيها ويحفزهم على استعارة كتب منها.

والمعلمون الذين يفهمون ما عند الأطفال من ميول فى كل سن معينة من أعمارهم، يمكنهم أن يقدموا لهؤلاء الأطفال مادة للقراءة ملائمة لسنهم، ومناسبة لسنتهم الدراسية.

وإذا كان من المهم أن يصبح الطفل قادراً على اختيار كتبه، فإن من المهم أيضاً أن يعرف حاجاته، وميوله، ليساعده فى اختيار مادة القراءة.

يملك المعلمون القدرة على إثارة رغبة الأطفال للقراءة بالطلب إليهم أن يقرأوا، وتوفير الفرص للقراءة، وضرب الأمثال الجدية لذلك، ويمكن أن يكون لها أثر عميق على عادات القراءة عند الأطفال.

على المعلم تشجيع الأطفال على القراءة وذلك باستعماله لبعض الكتب الشائقة بالإضافة إلى الكتاب المقرر، واطلاع التلاميذ على هذه الكتب، وما بها من طرائف من آن لآخر، مما يثير حماسهم، ورغبتهم فى الاطلاع، بالإضافة إلى رغبتهم فى تقليد المدرس، والاقتداء به فى مجال الإطلاع الخارجى، على أنه من المستحسن دائماً أن تكون مثل هذه الكتب التى يراها الأطفال مع المدرس متوافرة فى المكتبة، حتى يمكن للأطفال الاطلاع عليها عندما تستثار رغبتهم فى هذا.

وعلى المعلم أن يكثر من التردد على مكتبة المدرسة، والاتصال بأمينها، وأن يتتبع ما يستجد فيها من الكتب، وأن يتخير من بينها ما يصلح للتلاميذ، ويعد قوائم بأسماء هذه الكتب، ويغرى الأطفال باستعارتها، وقراءتها، بعد أن يقدم لهم موجزاً عن موضوعاتها واتجاهاتها.

ويمكن للمعلم – رغم أن القراءة الحرة تبدأ فى المنزل وتمارس فى المكتبة – أن يجد وقتاً للقراءة الحرة فى الفصل، وخاصة أن بعض الأطفال قد يكونون من بيوت لا تضم مكتبات، أو لا يهتم أولياء أمورهم بتشجيعهم على القراءة ولا يجد المتعلم وقتاً، أو فرصة التردد على المكتبة المدرسية.

وعلى المعلم أن يتابع الأطفال أثناء القراءة، للتأكد من اتباعهم للعادات الصحيحة فى القراءة، وأن يهتم بالمناقشة التى تتبع القراءة، لأن المناقشة التحليلية الموجهة توجيهاً دقيقاً للشخصيات التى توجد بالكتاب والقصص، وسيلة ناجحة فى تشجيع نماذج أخرى من القراء.

وعلى المعلم أن يمتاز بالحماسة، وحسن الفهم، وأن يلم بالكتب الخاصة بالأطفال ويحبها وأن يدرك تمام الإدراك أن ميول الأطفال، ودوافعهم تختلف اختلافاً بينا، وأن يعرف كيف يؤاخى بين الأطفال، وبين الكتب بصورة ناجحة.

وعلى المعلم أن يكون قارئاً جيداً، فالكتب للمعلمين فى غاية الأهمية تماماً كالكتب بالنسبة للأطفال، ولا يمكن للطفل أن ينمو فى تعليمه إلا إذا زادت ثقافة معلمه الذى يزوده بالمادة وبالفكر، والتوجيه.

جـ-الأنشطة المدرسية :

تتعدد الأنشطة المدرسية التى يمكن للمتعلم ممارستها سواء داخل الفصل أو خارجه وكثير منها يمكن أن يساهم فى إثارة رغبة التلاميذ فى القراءة، وتنمية ميولهم القرائية.

والمقصود بالنشاط : الأعمال التى يمارسها المتعلم بإرادته أو توجيه من معلمه، ليس بغرض إتقان مادة دراسية أو الحصول على درجات شهرية، وإنما رغبة فى المعرفة، وحباً فى الاستمتاع، وقضاء لوقت الفراغ، وإرضاء لهواية خاصة.

والأنشطة التى يمارسها المتعلم، والتى لها علاقة بثقافته كثيرة ومتنوعة، بعضها يتم داخل الفصل، وبعضها داخل المكتبة المدرسية، أو ضمن برنامجها، وكلها أنشطة تهدف إلى تنشيط القراءة الحرة وتنمية الميول إليها وفيها.

ومعظم الأنشطة المدرسية التى تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال أنشطة متعلقة بالمكتبات بصورة مباشرة، وسيعرض لها الكتاب عند الحديث عن دور المكتبات، أما الأنشطة الأخرى، والتى ترتبط بالمكتبات بصورة غير مباشرة فيمكن التعرض لها بإيجاز فيما يلى[1] :

الإذاعة المدرسية :

وهى من الأعمال التى تثير حماس الطفل، وهى مصدر حيوى لتزويده بمختلف الخبرات التثقيفية، وتعتبر مشاركة الأطفال فى جمع المادة المذاعة، وإعدادها، وإلقائها من الوسائل المهمة التى تساعد فى تنمية عادة البحث والقراءة والإطلاع عند الأطفال.

الصحافة المدرسية :

وهى من الأعمال المدرسية التى يمكن أن تدفع المشاركين فى أنشطتها من الأطفال إلى قراءة الصحف، والمجلات والكتب والصحافة المدرسية وسيلة حيوية لتدريب الأطفال على التعبير السليم، مع تنمية قدرتهم على النقد، وحرية الرأى، وذلك من خلال مجلات الحائط وغيرها والتى يكتبها الأطفال، أو يشاركون فى كتابتها.

المسرح المدرسى :

وهو جهاز تربوى، وتعليمى، وتثقيفى، يؤثر فى سلوكيات الطفل، ويمنحه الثقة فى النفس، والقدرة على مواجهة المواقف الصعبة، كما يقضى على كثير من الأمراض النفسية التى قد تصيب الطفل كالخوف والانطواء، والمسرح المدرسى يساعد الأطفال على الإلقاء السليم، وإكسابهم مهارات القراءة المختلفة، وعندما تقدم أعمال مسرحية تتصل بالمقررات الدراسية، فإن المسرح المدرسى يساعد فى فهم واستيعاب هذه المقررات.

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع: محمد فضل الله: القراءة الحرة للأطفال ووسائل تنميتها القاهرة: عالم الكتب، 1995.

والمسرح المدرسى بهذا الشكل يدفع المتعلمين إلى القراءة الحرة بنية اختيار نصوص مسرحية لعرضها، أو لمناقشة أعمال مسرحية، ثم عرضها، أو للتوسع فى قراءة موضوع تم عرض جزء منه خلال عمل مسرحى بالمدرسة.

الرحلات :

ويمكن استغلالها فى تنمية الميول القرائية عن طريق مطالبة التلاميذ الراغبين فى الاشتراك فى رحلة إلى مكان ما بالقراءة عن المكان الذى ستتم زيارته، وبموضوعات متعلقة به، وكتابة تقارير عنه.

ويمكن الاستفادة من هذا النشاط بتنظيم رحلات إلى مكتبات عامة، أو معارض الكتب، أو غير ذلك، حيث يمارس الطلاب بعض الأنشطة القرائية أثناء الرحلة : كتعرف الكتب، وقراءة أجزاء منها، ورواية قصة، أو مناقشة موضوع، وتحديد مراجعة ... إلى آخر ذلك.

المعارض :

وتعد إقامتها نشاطاً مدرسياً هاماً سواء داخل الفصل أو خارجه، وعندما تختص هذه المعارض بالكتب سواء الخاصة بالمكتبة المدرسية أو بإحدى دور النشر فإنها تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال.

والمعارض المدرسية يمكن أن تكون عاملاً مهماً فى تشجيع الطفل القارئ على شراء الكتب أو اقتنائها، ويمكن أن تساعد غير المتحمسين للقراءة بإعطائهم لمحة عن موضوع قد يصبح معه الطفل قلقاً، فيسعى ليكتشف شيئاً عن طريق المطالعة.

دور المكتبات فى تنمية الميول القرائية لدى الطفل[1] :

تعد المكتبة من أفضل الوسائل التى تنمى الوعى بالقراءة، وتمنح الأطفال الفرص الكفيلة بإتقانها والتعود عليها، كما أنها تؤدى دوراً مهماً فى تحقيق أهداف تعلم القراءة، فهى تصل الأطفال بعالم القراءة، حيث تمدهم بمواد المتابعة، وهى المواد التى تمكنهم من التمرين والتدريب المتواصل على تنمية المهارات الأساسية التى اكتسبوها داخل فصول الدراسة، وعلى غرس حب القراءة والاطلاع عن طريق تنمية الاهتمامات الدائمة للقراءة، وهذا الأمر يقتضى أن يكون رصيد المكتبة من المواد المقروءة واسعاً، متنوعاً وشاملاً، بحيث يلبى احتياجات وميول القراءة لدى الأطفال، إن المكتبة أولاً وأخيراً تعمل على تعد احتياجات القارئ الفرد، فنمو شخصية الفرد يعتمد إلى حد كبير على تزويده بالمواد بالمقروءة التى يحتاج إليها والتى تشبع حاجاته وتناسب قدراته.

---

(1) لمزيد من التفصيل راجع:
- حسن رشاد: المكتبات العامة، القاهرة: عالم الكتب، 1961.
- حسن عبد الشافي: المكتبة المدرسية ودورها التربوي، القاهرة: مؤسسة الخليج العربي، 1986.
- وليد محمد عودة: المكتبة ودورها في النهضة التعليمية، مجلة التربية، ع49، 1981.

وتتعدد أنواع المكتبات تبعاً لتعدد الأماكن التى توجد فيه هذه المكتبات، فهناك المكتبات المنزلة، والمكتبات المدرسية، والمكتبات العامة للأطفال، ونحن فى هذا الصدد سنتناول نوعين من هذه المكتبات هى المكتبة المدرسية، والمكتبات العامة للأطفال وفيما يلى تفصيل ذلك :

المكتبات المدرسية :

تعد المكتبة المدرسية من الوسائل التى تساعد فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال لأنها تمنحهم فرصاً عديدة للقراءة والمطالعة، فتعينهم بذلك على إتقان القراءة والتعود عليها.

والمكتبة المدرسية تتميز بعدة مميزات تزيد من أهميتها ومسئوليتها الكبرى فى تكوين المجمع القارئ وهذه المميزات هى كثرة عددها، وسعة انتشارها فى كافة المحافظات والقرى حيثما توجد مدرسة - بصرف النظر عن مرحلتها التعليمية - فمن المفروض وجود مكتبة بها، تقدم خدماتها للمعلمين والأطفال.

إنها -فى معظم الأحوال- أول ما يقابل القارئ فى حياته من أنواع المكتبات، وسوف تتوقف علاقته بأنواع، المكتبات الأخرى على مدى تأثره بها، وانطباعه عنها وعلى ما يكتسبه من مهارات فى التعامل مع مصادر المعلومات المختلفة لتحقيق مختلف الأغراض التعليمية، والثقافية، والبحثية، بل والترفيهية أيضاً، كما أن هذه المهارات سوف تمكنه من الانتفاع الأمثل بالخدمات المكتبية الأخرى المتوافرة بالمجتمع.

إنها تقدم للطفل كفرد تجارب قيمة، وتدريباً، أو تعلماً يبدأ من الحضانة، ويمتد اتساعاً وعمقاً، بشكل مستمر حتى المرحلة الثانوية، وهذا الاستمرار فى البرنامج يمد الطالب بنمو متكامل فى المهارات المكتبية، وفى تنمية قدرات القراءة والإصغاء والمشاهد، والتذوق.

وقد أشار حسن شحاته إلى أن المكتبة المدرسية يقع على عاتقها العديد من المهام التى تسهم فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، فهى مطالبة بتوفير الخدمات التالية للأطفال.

- إعداد مجموعة واسعة ومتنوعة من الكتب المختارة بعناية لتلبية احتياجات القراءة الترويحية، وتمضية وقت الفراغ فى تسلية مفيدة.
- منح الأطفال الفرص الكافية لمناقشة الكتب والإسهام فى تكوين مهاراتهم وخبراتهم القرائية، وهناك وسائل متنوعة لتشجيع الأطفال على القراءة، وهى وسائل تقوم بها المكتبة لجذب الأطفال إليها ولتنشيط قراءاتهم وهى :

  * تخصيص حصة للقراءة الحرة لكل فصل من فصول المدرسة كل أسبوع أو كل أسبوعين.
  * الاستماع إلى القصص الشائعة فى وقت محدد كل أسبوع يسمى ساعة القصة.

-حديث الأطفال عن خبراتهم التى اكتسبوها من القراءة وأعجبوا بها فى وقت يسمى ساعة الحديث عن الكتب.

-إلقاء الشعر والأناشيد المصحوب بالموسيقى فى وقت يسمى ساعة الشعر.

- تكوين أندية القراءة حيث يتم تصنيف الأطفال بحسب ميولهم، حيث يشبع هؤلاء الأطفال ميولهم إلى القراءة، ويشجعون زملاءهم للانضمام إليهم.
- تعريف وإعلام الأطفال بالكتب الموجودة فى المكتبة وموضوعاتها.
- إقامة معارض الكتب الفترية أو السنوية أو الدائمة داخل المدرسة.
- إقامة مسابقات القراءة الحرة وإعداد الملخصات والبحوث والمقالات وأرشيف المعلومات.

المكتبات العامة للأطفال(1) :

تعد المكتبات العامة مؤسسات ثقافية يحفظ فيها تراث الإنسانية الثقافى وخبراتها، ليكون فى متناول المواطنين من كافة الطبقات والأجناس، والأعمال والمهن، وهى تعد من أهم الوسائل التى تعين على نشر المعرفة، والارتقاء بمستوى الفن والثقافة فى البيئة.

وتشكل الخدمات المكتبية للأطفال جزءاً أساسياً من الخدمات التى تقدمها المكتبات العامة ليس فقط فى إعارة الكتب، وإنما فى شتى أنواع الأنشطة المكتبية الأخرى، وذلك بغية إغراء الأطفال بالبقاء فى المكتبة أطول وقت ممكن.

ونظراً لأهمية المكتبات العامة، وضرورة انتشارها فإن جهوداً كثيرة ومخلصة تبذل لتوفيرها فى أماكن عدة كالنوادى، والحدائق والشواطئ، ودور العبادة، إلى جانب المكتبات المتنقلة.

وهى من الأماكن التى ينبغى أن تحتل مكان الصدارة فى أى ناد، فالطفل إلى جانب ممارسته للرياضة البدنية والترفيه عليه أن يقضى جزءاً من وقته فى النادى بالمكتبة للقراءة، والإطلاع، وممارسة الأنشطة المكتبية المختلفة.

وكما ينظم النادى مسابقات رياضية ينظم أيضاً مسابقات فى القراءة، لتشجيع الطفل على القراءة، ومن الناحية السيكولوجية تؤدى روح التسابق، والمنافسة دوراً خطيراً للطفل، ولابد من استغلاله لصالحه، ويمكن أن تتم خدمة مكتبة الطفل فى النوادى عن طريق إعداد حجرات خاصة لكتب الأطفال، وفى بعض الأحيان يتم تقديم بعض البرامج الخاصة مثل رواية القصص، وعقد حلقات القراءة فى هذه الحجرات، وكذلك القيام بإعارة الكتب للموظفين العاملين فى هذه الملاعب، والنوادى وللأطفال الأعضاء فيها.

مكتبات الحدائق :

إنشاء ما يعرف بمكتبات الحدائق يساعد إلى حد كبير على غرس عادة القراءة، فكثيراً ما نرى بعض الأفراد جالسين فى ظلال الأشجار يطالعون فى كتب يحملونها معهم، حيث يشجعهم هذا الجو على القراءة، وما يقال عن هذه المكتبة يقال عن مكتبات الشواطئ :

(1) لمزيد من التفصيل يمكن مراجعة محمد رجب فضل الله: مرجع سابق.

المكتبات المتنقلة :

وتعد من البدائل التى يمكن للدولة توفيرها فى حالة عدم وجود مكتبات عامة فى بعض المناطق النائية، حتى يتسنى وصول المواد القرائية إلى القراء، وخاصة الأطفال.

والمكتبة المتنقلة عبارة عن سيارة كبيرة مملوءة بالكتب والقصص، والمجلات، والصحف، وقد تتعدد أشكالها تبعاً للبيئة التى تخدمها، ووظيفة المكتبة المتنقلة هى إتاحة الفرصة للقراءة والاطلاع لكل من تمنعهم ظروفهم عن الذهاب إلى المكتبة العامة الثابتة فى المدينة، أو القرية أو الحى، ونقل هذه الخدمات إليهم أينما وجدوا، ومن هؤلاء العمال والفلاحون والبدو والصيادون، والفتيات وربات البيوت فى بعض البيئات والشيوخ الذين تعوقهم حالتهم الصحية، إلى جانب شباب بعض القرى التى لا تتوافر فيها المكتبات.

وخدمة المكتبة المتنقلة هى خدمة مخططة ومدروسة، وتقدم فى مواعيد وأماكن محددة، وهى خدمة مرنة تعتمد على تعاون كثير من الهيئات عناصرها هى : وسيلة النقل المجهزة، ومجموعات من الكتب المتجددة، والأيدى العاملة المدربة.

وهذا النوع من المكتبات يعد جزءاً من المكتبة الأساسية الثابتة، وهو واحد من مجموعة من المكتبات تغطى المجتمع كله.

وإلى جانب ما سبق فإن مكتبات دور العبادة، والجمعيات الخيرية، والهيئات والمصالح، وغيرها، يمكن أن تسد جانباً من العجز فى المكتبات العامة، وإن كانت موادها القرائية ذات طابع خاص.

وخلاصة القول : أن المكتبات، وتنمية الوعى القرائى، ونشر الكتب، كلها مسائل يرتبط بعضها ببعض ارتباطاً وثيقاً، وأى تحسين أو نهوض بمستوى أى عنصر منها له تأثير مباشر ومواز فى العناصر الأخرى.

دور الإذاعة المسموعة والمرئية فى تنمية الميول القرائية لدى الطفل :

تؤدى وسائل الإعلام دوراً فى حياة الأطفال، حيث إن هذه الوسائل بأنواعها المختلفة (سينما) ومسرح، وإذاعة، وتليفزيون، تشغل جزءاً كبيراً من الحياة اليومية للطفل، ولها دور بارز فى إمداده بالمعلومات، وتشكيل أرائه واتجاهاته، وقيمه.

والقيمة التربوية فى الإعلام راسخة، ودور الإعلام فى التربية مسلم به قولاً وفعلاً، وتكامل جهود المعلمين فى المدرسة مع جهود الإعلاميين خارج المدرسة من أجل تربية الطفل صار واقعاً لا يحتمل أى جدال.

والمعلومات التى يحصل عليها الطفل من المدرسة ضئيلة إذا ما قيست بالمعارف التى تصل إليه عن طريق وسائل الإعلام المتعددة، ومن ثم فإن هذه الوسائل أصبحت بمثابة الموزع الرئيسى للثقافة بعدما سلبت الموزع الشرعى - وهو الكتاب - عرشه وجاذبيته خاصة (التليفزيون) الذى يملك من الإبهار ما لا يملكه الكتاب الموجه.

يعد التليفزيون إحدى وسائل الإعلام التى تساهم فى تنمية الميول القرائية لدى الأطفال، وربما كان تأثير التليفزيون على الأطفال بالذات أقوى وأعمق من تأثير أى وسيلة أخرى نظراً لارتباط الصوت بالصورة، وعدم الحاجة إلى إتقان القراءة والكتابة.

والتليفزيون جهاز قادر على الترفيه والتثقيف فى وقت واحد، ومن ثم يؤثر على عقلية الطفل ووجدانه، ويعد أداة هامة للتعليم المباشر إذ ينقل إلى الطفل المعلومات والمعارف والأخبار المحلية والعالمية، ويقدم له الكثير من عادات وتقاليد الجماعات والمجتمعات المختلفة والبرامج التى يبثها (التليفزيون) تصل إلى كل البيوت وتنقل آلياً نفس المعلومات، وصور الأخبار والحياة، وبذلك تساعد بطريق قوى وفعال فى توحيد الأساس الثقافى والمعرفى لدى قطاعات كبيرة جداً من أفراد المجتمع، وهى بذلك تقلل إلى حد كبير من الفوارق والاختلافات، والتناقضات داخل المجتمع، كما تسهم فى تنشئة الأطفال، وتطبيعهم على القيم الاجتماعية، والأخلاقية التى تعد من أهم الأدوات فى المحافظة على كيان المجتمع وتماسكه.

ويعد الراديو من أكثر وسائل الاتصال انتشاراً، فهو يصل إلى جميع السكان متخطياً حواجز الأمية، والسن، والمستوى الاجتماعى الاقتصادى والإعاقة البصرية، وهو بذلك الوسيلة الأسهل والأرخص.

وليس أقدر من الإذاعة قدرة على وصل ما انفصم، وربط ما انفصل بين اللغة الفصحى، واللهجة العامة المستخدمة لكى ترقى بها إلى مستوى المكتوب، والمنشور فى الكتاب والمجلة.

وعلى الرغم من افتقاد (الراديو) للصورة، والتى تمثل أحد أوجه النقص عند المقارنة بين المذياع المسموع، والمذياع المرئى، أو بينه وبين وسيلة السينما إلا أن ذلك يعد من وجهة نظر البعض أحد المميزات التى يتفوق بها المذياع المسموع وخاصة فى مجال التثقيف، لأن عدم وجود صورة أمام الطفل يساعده على تركيز الاستماع للنص المذاع مما يزيد من فرصة الاستفادة منه، كما أنه يجعل الأطفال المستمعين مستغرقين فى التخيل دون قيود، كما أنه يفكر فيما يسمع، ويرسم بعقله ما يفهمه.

ويتحدد الدور الذى تستطيع برامج الأطفال المقدمة بالإذاعة الصوتية أن تقوم به لإشباع الحاجات الإنسانية لمرحلة الطفولة المتأخرة، فى إكساب الطفل معرفة أشمل وأعمق بالبيئة التى تحيط به، ومساعدة الطفل على اكتساب أنماط السلوكيات التى تساعده على التكيف الاجتماعى مع إشباع حاجاته المختلفة.

ولا يمكن أن تحقق الإذاعة هذه الأمور الثلاثة ما لم تراع الدقة فى إعداد برامج الأطفال بحيث يكون المسئولون عن إعداد هذه البرامج على قدر من الكفاءة والفهم لاحتياجات الطفل فى كل مراحله، وأولويات كل مرحلة، وأن يعملوا جاهدين لاستغلال كافة الإمكانات المادية والفنية المتاحة حتى يصل البرنامج إلى الطفل ويؤثر فيه التأثير المرغوب.

وخلاصة القول أن الشئ الذى لا يستطيع أحد أن ينكره أن كلاً من (الراديو) و(التليفزيون) قد شغل الأطفال عن القراءة لأنهم يتلقون برامجها فى يسر دون جهد أو تركيز بالإضافة إلى ما يتحليان به من جاذبية وتشويق، ومع أن تجارب ودراسات حديثة حاولت أن تثبت أن الإذاعتين المسموعة والمرئية قد

وسعتا من دائرة القراءة إلا أن ذلك لا يتحقق إلا بمراعاة بعض الأمور الهامة التى تجعل الإذاعتين المسموعة والمرئية عاملين فعالين فى تنمية الميول القرائية : ومن هذه الأمور :

أن تكون برامج الأطفال جيدة الإعداد والتقديم والإخراج بحيث تتسع لتشمل ما يلى :

- التعريف بالكتب، والقصص، والمجلات، وتقديمها دون تفاصيل مملة.
- الحوار مع مؤلفى القصص وكتاب الأطفال.
- إجراء مسابقات فى القراءة، ومنح الجوائز للأطفال.
- عرض الكتب والقصص، والتحدث عنها وإبداء الرأى فيها.
- الإعلام لا الإعلان فقط عن أخبار مطبوعات الأطفال، والتى تلقى إقبالاً من الأطفال القراء، وخاصة كتب الأطفال العالمية التى لم تصل إلى أيديهم بعد.
- تبسيط كتب كبار الأدباء، وقراءتها للأطفال، أو قراءة بعض أجزاء مثيرة منها.
- إعداد برامج ومناقشات بين الأطفال عما قرءوه من المطبوعات الحديثة.
- إتاحة الفرصة للتمثيليات التى يقوم فيها الأطفال بدور البطولات والتى تقدر الأطفال القراء، وتنمى الألفة بين الطفل والكتاب.
- مراعاة أن تكون الكتب والقصص والمجلات التى يتم تعريف الأطفال بها، أو عرضها، أو تبسيطها أو إعداد برامج حولها من تلك التى يميل الأطفال إلى قراءتها.
- نشر الوعى بأهمية كتب الأطفال بين الآباء والأمهات والكبار بصفة عامة من خلال مختلف المواقف فى البرامج والتمثيليات، والأحاديث فى الإذاعة والتليفزيون، والمقالات والتحقيقات الصحفية، والرسوم الكاريكاتيرية فى الصحف والمجلات، وغير هذا، بطرق غير مباشرة عن طريق وسائل الإعلام بحيث يصبح اقتناء الكتب بصفة عامة، وكتب الأطفال بصفة خاصة سمة من سمات مجتمعنا المعاصر.
- أن تكون برامج الأطفال التى تدور حول كتب الأطفال مستمرة ومشوقة، وأن تستهدف.
- الحديث عن كتب التراث، وأمهات الكتب بقصد تقديمها إلى الطفل دون الدخول فى تفاصيل تصرفهم عن البرنامج، وعن التراث ذاته.
- الحديث عن كتب الأطفال العالمية التى لن تصل إلى أيديهم لنفتح نافذة الأدب العالمى لكى يواكب أطفالنا أطفال الدنيا ولا ينفصلوا عنهم.
- الحديث عن كتب الكبار التى بسطت للأطفال، وما أكثرها ولدينا مثال واضح لذلك، وهى أعمال شكسبير.

- الحديث عن كتب الأطفال العربية : الجديد منها والذى يعاد طبعه بل والقديم الذى يصعب الحصول عليه.
- تجميع البرامج الناجحة فى الإذاعتين المسموعة والمرئية فى كتيب دورى يوزع فى الأسواق لكى يتابع عن طريقة كل طفل ما لم تساعده الظروف على متابعته ثم برامج مذاعة خلال فترة معينة، وهذا أمر سوف يساهم إلى جانب ذلك فى تنمية عادة القراءة والإطلاع، وشراء المادة المطبوعة لدى الأطفال.

تخصيص ركن خاص ببرامج الأطفال فى الإذاعتين المسموعة والمرئية بلوحة الإعلان بالمدرسة أو النادى، حيث تثبت فيه قائمة بهذه البرامج وساعات إرسالها، وقد يكون مفيداً أن تقوم المكتبة باقتراح كتب معينة تتصل بموضوعات هذه البرامج، وتدعو الأطفال إلى قراءتها.

- مشاركة الأطفال أنفسهم فى تقديم البرامج الخاصة بهم فى الإذاعة أو (التليفزيون) تحت إشراف المتخصصين، ذلك لأن الطفل يتقبل ما يقدمه زميله، ويحاول أن يقلده، أو يتفوق عليه، مع أهمية اختيار الكلمات التى تصاغ بها مواد البرامج المقدمة للأطفال، بحيث تأتى سهلة وبسيطة ويفضل مصاحبة اللحن والموسيقى التى تشد انتباه الطفل، بالإضافة إلى أهمية اختيار الوقت المناسب لإذاعة هذه البرامج.
- ا لعمل على تقديم برنامج أسبوعى للأطفال يتناول الكتاب كمحور أساسى يعرض لأهم الإنتاج الفكرى، ويعلم الأطفال أسلوب التعامل مع المكتبات العامة، وأن يكون حافزاً على تشجيع الطفل على الإطلاع الحر، وأخذ الثقافة من منابعها الأصلية.

قضايا للمناقشة

من خلال دراسة هذا الفصل يمكن الخروج بمجموعة من القضايا الهامة التى يمكن طرحها للحوار والمناقشة، ومن أبرز هذه القضايا :

- دور القراءة فى حياة الطفل.
- الميل للقراءة والميول القرائية مفهومان يحتاجان إلى تفكير.
- وسائط تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.
- دور المنزل فى تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.
- دور المدرسة فى تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.
- دور الإذاعة فى تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.
- دور الأنشطة المدرسية فى تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.
- دور المكتبات العامة فى تنمية الميل للقراءة لدى الأطفال.

مراجع وقراءات الفصل العاشر

-أحمد حسن حنورة : أدب الطفل، الكويت : مكتبة الفلاح، 1989 .

-حسن رشاد : المكتبات العامة، القاهرة : عالم الكتب 1961 .

-حسن شحاته : ادب الطفل العربى -دراسات وبحوث، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية 1991م.

-حسن شحاته : قراءات الأطفال، ط2، القاهرة : الدار المصرية اللبنانية، 1992م.

-حسن عبد الشافى : المكتبة المدرسية ودورها التربوى، القاهرة : مؤسسة الخليج العربى، 1986 .

-رأفت السويركى : دور وسائل الإعلام فى تنمية القراءة عند الاطفال، التليفزيون - الواقع والطموح، الطفل والقراءة، الشارقة : دائرة الثقافة والإعلام، 1992 .

-رشدى أحمد طعيمة : ادب الأطفال فى المرحلة الابتدائية، النظرية والتطبيق، مفهومه وأهميته- تأليفه وإخراجه - تحليله وتقويمه - القاهرة : دار الفكر العربى، ط2، 2001 .

-سعدية محمد على بهادر : البرامج التليفزيونية بين النظرية والتطبيق، مجلة ثقافة الطفل العدد الثالث، المركز القومى لثقافة الطفل، 1986 .

-عبد الرؤوف أبو السعد : الطفل وعالمه الأدبى، القاهرة : دار المعارف 1994م.

-على الحديدى : فى ادب الأطفال القاهرة، ط6،مكتبة الأنجلو المصرية، 1991 .

-كمال الدين حسين : مدخل فى ادب الاطفال، القاهرة : كلية رياض الأطفال، 2000 .

-محمد رجب فضل الله : القراءة الحرة للاطفال ووسائل تنميتها، القاهرة :عالم الكتب، 1995 .

-محمد عماد الدين اسماعيل : كيف نربى اطفالنا، القاهرة : دار النهضة العربية 1974 .

-نصر العلى : دور الأسرة فى تنمية الاستعداد للقراءة عند الاطفال، الشارقة : دائرة الثقافة والإعلام 1992 .

-نصر العلى : دور التليفزيون فى تنمية القراءة عند الاطفال- الواقع والطموح، الطفل والقراءة، الشارقة : دائرة الثقافة والإعلام، 1992م.

-هادى نعمان الهيتى : ثقافة الطفل، سلسلة عالم المعرفة، رقم 123، الكويت . المجلس الوطنى للثقافة والفنون والآداب، مارس 1998 .

-هدى قناوى : الطفل وادب الأطفال، القاهرة : مكتبة الأنجلو، 1994م.

-وليد محمد عوده : المكتبة ودورها فى النهضة التعليمية - مجلة التربية العدد 49 ,1981 .

-يعقوب الشارونى : تنمية عادة القراءة عند الاطفال، سلسلة أقرأ، العدد 483، القاهرة : دار المعارف، 1984 .

الملاحق

تطبيقات عملية

أولاً : تحليل مضمون من القصص المقدمة للأطفال:

1- أداة تحليل محتوى القصة (إعداد رشدي طعيمة).

2- القصة المراد تحليلها بعنوان (حمامة مفكرة)

ثانياً: تحويل قصة لنص مسرحي بعنوان (الفيل صديقي).

الملاحـــق

تطبيقات عملية*

أولاً : تحليل مضمون عينة من القصص المقدمة للأطفال

فيما يلى تحليل لقصة مقدمة للأطفال، ويتم التحليل فى ضوء معيار موضوعى من إعداد رشدى طعيمة.

1-أداة تحليل محتوى القصة :

سيتم الاعتماد فى التحليل على استخدام أداة تحليل محتوى قصص الأطفال التى أعدها رشدى طعيمة.

* إعداد د/ وحيد السيد حافظ.

أداة تحليل

محتوى قصص الأطفال

إعداد

رشدى أحمد طعيمة

بيانات عامة

اســـم الخـــبير: ....

العـــمــــــــل : ....

التخصـــــص : ....

الخبرة السابقة : ....

الـتـــاريــــــخ :

جامعة المنصورة - كلية التربية

1974

بيانــــات عامــــة

1- عنوان القصة : ....

2- اسم السلسلة (إذا كانت القصة عدداً من سلسلة) : ....

3- نوع القصة : ....

-التصنيف العام (   ) ....

-التصنيف الفرعى (   ) ....

4- عدد الصفحات : ....

5- اسم المؤلف : ....

6- اسم الرسام : ....

7- دار الطباعة : ....

8- دار النشر : ....

9- بلد النشر : ....

10- رقم الطبعة وتاريخها : ....

أولاً : الإخـــــــراج

ويقصد به وصف للوضع المادى للقصة والشكل الفنى الذى خرجت به.

أ-استقلاليـــة القصـــة

ويقصد بذلك أن تخرج قصة واحدة متكاملة، وفى شكل كتاب مستقل مطبوع تنتهى بانتهائه.

ب-نـوع الصـــور

-**واقعية** : يقصد بذلك أن تكون الصور والرسوم متفقة مع طبائع الأشياء. فتصور الكائنات كما هى. وتكون الأحداث والمواقف فى شكلها المألوف دون رمزية أو تأويل.

-**تجريدية** : يقصد بذلك ترسيب الأشكال الطبيعية والكائنات إلى معادلها الهندسى، والاكتفاء بخطوط تجردها من مظهرها العارض وتؤكد جوهرها.

ثانياً : المضمون

أ-الموضـــوع

1- **الفكرة** : ويقصد بها ما يريد المؤلف أن يقول من خلاله القصة.

2- **طريقة العرض** : ويقصد بها الأسلوب الذى يقدم به المؤلف موضوع القصة.

3- **المضمون العلمى** : ويقصد به ما تشتمل عليه القصة من حقائق ومفاهيم واتجاهات علمية.

ب-الحبكـــة

هى سلسلة الحوادث التى تجرى فى القصة، والتى ترتبط فيما بينها ارتباطاً منطقياً يجعل من مجموعها وحدة ذات دلالة محددة. وفى الحبكة يتم سرد حوادث القصة مع تكريز الاهتمام على الأسباب الكامنة وراء كل حدث فيها.

1-**الحكاية** : هى قص مجموعة من الأحداث مرتبة فى تتابع زمنى.

-من حيث احتمال وقوع الأحداث :

أ- **منطقية** : المقصود بذلك أن يكون تطور القصة طبيعياً لا يخرج عن نطاق المعقولية والاحتمال. وتكون القصة معقولة ومحتملة الوقوع عندما تتصرف شخصياتها كما تتصرف شبيهاتها فى الحياة، إذا وضعت تحت تأثير الظروف نفسها. وكذلك عندما لا يجافى تدخل القدر طبيعة الحوادث وتطورها.

ب- **غير منطقية** : المقصود بذلك أن يتطور الحدث من خلال شخصيات القصة فى شكل صدام غير

متوقع،وأحداث متضاربة تنهض فجاة ودون تمهيد أو تنبؤ سابق يبرز هذه الفجائية والغموض المتعمد فى الموقف والأحداث التى لا يفسرها شئ.

-من حيث مدى ترابط الأحداث :

أ- **مترابطة** : تقوم القصة فى الحكاية المترابطة على حوادث متماسكة يأخذ بعضها برقاب بعض، وتسير فى مستقيم حتى مستقرها .

ب- **مفككة** : الحكاية المفككة تبنى على سلسلة من الحوادث أو المواقف المنفصلة التى لا تكاد ترتبط برباط ما. ووحدة العمل القصصى فيما لا تعتمد على تسلسل الحوادث. ولكن على البيئة التى تتحرك فيها القصة. أو على الشخصية الرئيسة فيها. أو على النتيجة العامة التى ستتجلى عنها الأحداث أخيراً. أو على الفكرة الشاملة التى تنتظم الحوادث والشخصيات جميعاً.

2-**السرد** : هو نقل الحداثة من صورتها الواقعية إلى صورة لغوية.

-من حيث طريقة سرد الأحداث :

أ- **بضمير الغائب** : وهو السرد المباشر، وفيه يقف المؤلف موقف المؤرخ الذى يدون التاريخ الظاهر لمجموعة من الشخصيات، وفيه أيضاً يحرك المؤلف شخصياته ويرسم الأمكنة والمواقف كما يشاء، كما يتحدث المؤلف هنا بضمير الغائب.

ب- **الترجمة الذاتية** : والمقصود بذلك أن يكتب المؤلف على لسان المتكلم. ويضع نفسه مكان البطل أو إحدى الشخصيات الثانوية ليبث على لسانها ترجمة ذاتية متخيلة، وفى هذه القصص يتحدث المؤلف بضمير المتكلم.

3-**الحوار** : هو الأحاديث المختلفة التى تتبادلها شخصيات القصة.

4-**الصراع** : المقصود بذلك أشكال النضال والمقاومة رمزية كانت أو واقعية فى القصة، بين البطل وما يمثله من قيم. وبين القوى الأخرى وما تمثله من قيم، أو ترفضه من عقبات. أوبين الشخصيات الثانوية بعضها وبعض.

- من حيث أشكال الصراع :

أ- **شكل واحد** : المقصود بذلك أن تأخذ حركة الصراع خطاً واحداً رئيساً سواء بين البطل ونفسه، أو بينه وبين القوى الأخرى. ومن مظاهر وحدة الصراع أن تدور القصة كلها - أحداثاً أو فكرة - حول صراع واحد ممتد خلالها.

ب- **أشكال متعددة** : والمقصود بذلك أن تأخذ حركة الصراع خطاً واحداً رئيساً سواء بين البطل

ونفسه، أو بينه وبين القوى الأخرى. ومن مظاهر وحدة الصراع أن تدور القصة كلها–أحداثاً أو فكرة – حول صراع ممتد خلالها.

ب–**أشكال متعددة** : والمقصود بذلك أن تأخذ حركة الصراع خطاً واحداً رئيساً سواء بين البطل ونفسه، أو بينه وبين القوى الأخرى. ومن مظاهر وحدة الصراع أن تدور القصة كلها - أحداثاً أو فكرة – حول صراع واحد ممتد خلالها.

ب–**أشكال متعددة** : والمقصود بذلك أن تأخذ حركة الصراع خطوطاً متعددة ومع أطراف مختلفة فى القصة، أو يكون الصراع متجدداً وإن كان فى خط واحد، كأن يواجه البطل نفسه مواقف متباينة يمثل كل منها شكلاً من أشكال الصراع.

5–**العقدة أو الذروة** : هى القمة التى تبلغها أحداث القصة فى تعقده. وهى نقطة فاصلة تتدرج الحوادث قبلها فى الارتفاع حتى تصل إلى أعلى درجة من التوتر تبدأ بعدها فى التكشف إلى أن تبلغ النتيجة. والعمل القصصى أشبه بالإعصار الذى يتجمع ثم يثور بقوة وعنف، ثم يؤول إلى ذبول وانحلال.

ثالثاً : الشخصيات

المقصود بها كافة الكائنات التى يستخدمها المؤلف فى القصة، وتدور على يديها الأحداث سواء أكانت هذه الكائنات شخصيات واقعية أم خيالية، وسواء أكانت تنتمى إلى عالم الكائنات الحية أم الجماد.

1– **البطل** : هو الشخصية الرئيسة التى تعتبر محور القصة الذى تدور حوله أحداثها. كما أنها كون فى نفس الوقت المحرك الخفى لتلك الأحداث ، ثم إنها تتفاعل معها لإنتاج الأثر المطلوب، وليس من اللازم أن تكون هى الشخصية التى يجب أن نتعاطف معها.

2– **الشخصيات الثانوية** : المقصود بها مجموعة الشخصيات التى يضطر المؤلف إلى استخدامها لتقوم ببعض الأحداث الجانبية اللازمة لتسيير الحدث الرئيس. أو لإظهار شخصية البطل وتوضيح بعض معالمها وسماتها. سواء عن طريق الكشف عنها أو عن طريق معارضتها، أو عن طريق إظهار نقيضها.

- **من حيث وضوح شخصية البطل** :

أ–**بسيطة واضحة** : عندما تكون فى القصة شخصية رئيسة واحدة تعتبر المحور الأساس لها وتظهر فى القصة بشكل واضح لا يصعب معه تحديدها.

ب–**غامضة** : عندما يتوزع اهتمام المؤلف بين شخصيات القصة، وترفع الحواجز بينها، فلا تتحدد لشخصية فيها مواقف رئيسة وقيادية معينة. وإنما تقوم كافة الشخصيات بأدوار متكافئة حجماً وأهمية. وبذلك يصبح فى القصة أبطال عديدون وليس بطلاً واحداً.

-من حيث نوع شخصية البطل :

أ-جاهزة : الشخصية الجاهزة أو السطحية هى الشخصية المكتملة التى تظهر فى القصة حيث تظهر دون أن يحدث فى تكوينها أى تغير. وإنما يحدث التغير - فى علاقتها بالشخصيات الأخرى فحسب. أما تصرفاتها فهى دائماً ذات طابع واحد، وهذه الشخصيات فى أدق أشكالها تدور حول فكرة واحدة أو صفة لا تتغير طوال القصة.

ب-نامية : الشخصية النامية أو المستديرة هى التى تتكشف للقارئ تدريجياً خلال القصة وتتطور بتطور حوادثها، ويكون تطورها نتيجة لتفاعلها المستمر مع هذه الحوادث، ومن ثم يتم تكوينها بتمام القصة فتتطور من موقف لموقف. ويظهر لها فى كل موقف تصرف جديد يكشف لنا عن جانب منها.

-من حيث قدرة البطل على التخلص من المآزق :

أ- **بمساعدة قوى غيبية** : المقصود بذلك أن تقف بجوار البطل قوى غيبية مثل الجان أو الملائكة أو الغيلان أو العفاريت أو المعجزات السحرية التى لا قبل للشخصيات العادية بها.

ب- **بإمكانياته الخارقة** : المقصود بذلك أن يتوافر للبطل قوى وإمكانيات فوق طاقته العادية المتوقعة لها. كأن يكون ذا بنية جسدية هائلة (مثل شمشمون)، أو قدرات وإمكانيات لا يمتلكها غيره (مثل سوبر مان وطرزان).

جـ- **بالتفكير العلمى وحسن التصرف** : المقصود بذلك أن يخلص البطل نفسه مما واجهه من مآزق بالوسائل العادية التى يستطيع الفرد العادى ممارستها والخروج بها من نفس هذا المأزق. كأن يستخدم الفرد حسن التخلص والحيلة، أو قوة الإرادة والتصميم، أو بالوسائل المنطقية المقبولة، أو غير ذلك من وسائل تظل فى النطاق الإنسانى العادى ويظهر فيها استخدام العقل وحسن التصرف.

د- **بالصدفة** : المقصود بذلك أن تصدر من البطل أو من الشخصيات الثانوية تصرفات غير مقصودة يترتب عليها إنقاذ البطل من مأزقه سواء انتمت هذه الصفة إلى عالمنا الإنسانى الممكن أو ابتعدت عنه. وغالباً ما تتميز الصدفة هنا بالمواقف غير المنطقية التى لا يهم المؤلف شكلها قدر ما يهمه تخلص البطل.

رابعــاً : البنـــاء

هو شكل العلاقة التى تنظم الوقائع التى اختارها المؤلف وركب فيها الحادثة. كأن تتبع الوقائع تصميماً عاماً من خلاله تقوم كل حادثة تفصيلية بدور حيوي واضح. أو تكون الوقائع معتمدة على شخصية البطل الذى يربط بينها بصوفه النواة أو الشخصية المركزية، ومن ثم تكون الوقائع علاقة كبيرة ضرورية أو منتظمة.

1- **الإطار العام** : هو الطريقة التى يستطيع القاص بها أن يحول فكرة قصته إلى أحداث. وأن يطور ليصل بها إلى العقدة ثم يسير بالعقد إلى نهاية القصة أو الحل.

- **من حيث العنصر السائد فى القصة :**

أ- **الحادثة** : عندما يقتصر المؤلف على تقديم سلسلة من المواقف الحرجة والأحداث المثيرة التى يأخذ بعضها برقاب بعض. وتؤدى فى النهاية إلى خلق الأثر المطلوب دون اهتمام بالبيئة أو الشخصيات أو غيرهما.

ب- **الشخصية** : عندما تكون شخصية البطل هى العنصر البارز فى القصة، والمحور الذى تدور حوله أحداثها، كما نرى فى بعض القصص التاريخية التى تعرض حياة العظماء ورجال الدين. وفى مثل هذه القصص تكون الشخصية غالباً ثابتة، وتتابع الأحداث وتتكاتف عناصر العمل القصصى لخدمة الشخصية وتوضيح معالمها.

جـ- **الفكرة**: عندما تطفو الفكرة على سطح الحوادث وتحجب كلاً من البيئة والشخصيات خلفها. وكثيراً ما تكون الغاية الأولى لهذه القصص إصلاح المجتمع أو السخرية من بعض النقائض الاجتماعية، أو استهجان بعض الأفكار الطارئة. وكثيراً ما يخرج المؤلف بفكرة فلسفية أو قيمة أخلاقية معينة، هى تلك التى دارت القصة حولها، ويبدو فى مثل هذه القصص أن فكرة معينة تسيطر على ذهن المؤلف، ويسعى دائماً إلى إقامة الدليل على صدقها مسخراً من أجل ذلك كافة عناصر العمل القصصى.

د- **البيئة** : عندما تنطوى أعمال البطل ومواقفه فى لجنة الظروف الاجتماعية المحيطة به، كما يتوقف مصيره على الصفات التى انحدرت إليه عن طريق الوراثة أو التربية والظروف البيئية التى نشأ فيها. ومن القصص التى يسود فيها عنصر البيئة تلك القصص التى تكون فيها الطبيعة هى العنصر الفعال فى توجيه الأحداث.

- **من حيث بدء القصة :**

أ- **من بدء الأحداث** : المقصود بذلك أن يستهل المؤلف قصته بادئاً بأول حدث فيها متطوراً به إلى أن تصل القصة إلى غايتها.

ب- **يبدأ الخاتمة** : والمقصود بذلك أن يبدأ المؤلف قصته بما كان يجب أن تنتهى عنده. ثم يعود بالقراء ليقص عليهم تطور الحوادث الذى أدى إلى هذه النهاية التى استهل بها القصة. كما نرى فى معظم القصص التى تكتب بطريقة الترجمة الذاتية وتروى بضمير المتكلم، وكذلك قصص الألغاز التى تبدأ بموقف محير أو مشكلة تأخذ القصة بعدها فى الحل وتوضيح مختلف جوانب الموقف. وكذلك فى قصص المغامرات التى تأخذ نفس الشكل فى البناء.

خامساً : الجو العام

يقصد به ما يسود القصة من حالة، أو حالات، انفعالية وما يثيره فى القارئ من انطباعات وما تشبع لديه من حاجات نفسية.

-**من حيث الانطباع الذى تثيره القصة :**

أ-**التفاؤل والإحساس بالأمل** : تتسم نظرة المؤلف للحياة بالتفاؤل عندما تفتح القصة أمام الطفل أبواب المستقبل بما تقدمه من مجالات تبعث على الاهتمام، وما يشيع فيها من انتصار للقيم الإيجابية على السلبية، وما تفرضه من احتمالات للعمل والنشاط، وما يسودها من جو يبعث على الأمن والطمأنينة وعدم الخوف من معترك الحياة.

ب-**اليأس من الحياة والضيق بها** : تصبح نظرة المؤلف للحياة مثبطة للطفل باعثة على اليأس عندما تشيع فى القصة عدة مواقف مخيفة تبعث فى نفس الطفل القلق والخوف من المستقبل أو أن يلمس الطفل من بين ثنايا القصة استهانة المؤلف ببعض القيم والمواقف الإيجابية أو الغض من شأنها. أو أن تنتصر فى نهاية الأمر قيم سلبية على أخرى إيجابية دون تعليق من المؤلف. أو أن تكون الأزمات والمآزق أكبر من طاقة البطل، وأعقد من قدرته على حلها، ومن ثم يعجز عن ذلك. مما يغلق أمام الطفل أبواب الأمل فى مستقبل مشرق، وييئسه من إمكانية الانتصار على ما يواجه الإنسان من صعوبات فى معترك الحياة.

سادســـــاً : القيـــم

يقصد بالقيم مجموعة المعايير التى اصطلح عليها للحكم بها على الأشياء. إن القيم الأخلاقية، على سبيل المثال، هى المعايير أو المستويات الأخلاقية المرغوب توافرها فى سلوك الأفراد فى مجتمع معين وفى عصر ما.

-**من حيث القيم الأخلاقية التى تشيع فى القصة :**

أ- **القيم المصاحبة** : المقصود بذلك تلك القيم الأخلاقية التى يستشفها القارئ من بين أحداث القصة وأسلوبها. كأن يعمد المؤلف إلى إسناد البطولة والمواقف العظيمة والمهن الراقية للبيض مثلاً، وفى مقابل ذلك يسند دائماً المواقف المتواضعة والمهن الحقيرة والأعمال الجسمانية والشاقة للملونين. مما يوحى إلى الطفل بتمايز الجنس الأبيض ودونية مستوى الأجناس الأخرى. وهذا من القيم الجانبية التى يلتقطها الطفل بمجرد قراءته القصة. وهكذا.

-**من حيث موقف المؤلف من القيم :**

أ-**روح التأييد** : المقصود بذلك أن يتخذ المؤلف موقفاً مؤيداً للقيم الأخلاقية التى يسندها إلى

شخصيات القصة ويعبر عن انحيازه لها. ويتخذ ذلك التعبير عدة صور منها : الثناء عليها بشكل مباشر وصريح، ومنها إنطاق إحدى الشخصيات بمدحها. ومنها أيضاً ترك هذه القيم تعبر عن نفسها دون تعليق من المؤلف عليها. ويعتبر الموقف الأخير من المؤلف إقراراً لها ما دام قد تركها دون توجيه فنى أو أخلاقى معين.

ب-**روح المعارضة** : المقصود بذلك أن يتخذ المؤلف موقفاً مناهضاً للقيم الأخلاقية التى يسندها إلى الشخصيات، ويعبر عن معارضة لها. ويتخذ ذلك التعبير عدة صور، منها : الاستنكار المباشر والصريح لهذه القيم. ومنها إنطاق إحدى الشخصيات بذمها وجعلها تناقشها مناقشة موضوعية تكشف وجه الخطأ والزيف فيها. المهم ألا يترك المؤلف هذه القيم تعبر عن نفسها دون تعليق منه عليها، وإلا صار مؤيداً لها موافقاً عليها.

سابعـــاً : البيئـــــة

يقصد بها مجموعة القوى والعوامل الثابتة والطارئة التى تحيط بالفرد، وتؤثر فى تصرفاته فى الحياة وتوجهها وجهات معينة، ويقصد بالبيئة من بين مقومات القصة عنصرا الزمان والمكان.

-من حيث طبيعة البيئة (المكان) التى تدور أحداث القصة فيها :

أ- **الطابع الريفى** : المقصود بذلك أن تدور أحداث القصة فى بيئة يغلب عليها الطابع الزراعى سواء أكانت حقلاً أم غابة، أو على الأشجار أو بين البيوت الريفية أو أن تعرض للقيم والعلاقات الاجتماعية ذات السمات الريفية.

ب-**بيئة حضارية** : المقصود بذلك أن تدور أحداث القصة فى بيئة يغلب عليها مظاهر الحضارة كالصناعة أو التجارة أو بين أحياء المدن، أو أن تعرض للقيم والعلاقات الاجتماعية ذات المستوى الحضرى.

جـ-**بيئة بحرية** : المقصود بذلك أن تجرى أحداث القصة على ظهر سفينة أو وسط أمواج البحار.

د-**من خيال المؤلف** : المقصود بذلك أن تجرى أحداث القصة فى الجو أو فى بيئة مستوحاة من خيال المؤلف كأن تدور فى بيئة تعيش فيها القوى الخارقة كالجان والعفاريت والغيلان والملائكة أو غير ذلك.

ثامناً : الأسلوب

هو طريقة المؤلف فى التعبير عن أفكاره وتوصيلها إلى القراء، سواء من حيث اختياره للكلمات أو تركيبه للجمل والفقرات. وكذلك شكل التعبير ونبرات الكتابة التى يستخدمها المؤلف فى قصته.

2-القصة المراد تحليلها :

- بيانات عامة عن القصة :

أ-عنوان القصة : حمامة مفكرة.

ب-اسم السلسلة (إذا كانت القصة عدداً من سلسلة) : /

جـ-نوع القصة :

-التصنيف العام ( )

-التصنيف الفرعى ( )

د-عدد الصفحات : ٢١ صفحة

هـ-اسم المؤلف : إبراهيم عزوز

و-اسم الرسام : ماجد

ز-دار الطباعة : دار مصر للطباعة

ح- دار النشر : مكتبة سمير الطفل

ط- بلد النشر : مصر

ى- رقم الطبعة وتاريخها : /

مضمـــون القصـــة

قالت الحمامة لزوجها: تعال نجمع القش والخرق. ونبني عشاً ليناً لأولادنا الصغار	
وجد الزوج كيس نقود: فطار به للحمامة وقال: نحفظه لأولادنا في العش.	قالت الحمامة: لا!! رجعه لصاحبه. ذهب الزوج وسأل الديك: هل ضاع منك كيس؟
قال الديك: لا!! فذهب الزوج إلى البط والوز، وسأل عن صاحب الكيس، فلم يعرفه.	قالت الحمامة: نعمل بالنقود شيئاً ينفع الطيور كلهم. وجمعت الطيور لتشاورهم.
قالت الدجاجة: نشتري أرضاً ونزرعها، ونأكل منها. فقالت الوزة: ومن يعلمنا الزراعة.	وقالت البطة: الأحسن نبني مستشفى ونعالج فيه أنفسنا. صاحوا كلهم: لا نعرف العلاج.
فقالت الحمامة: الأحسن نبني مدرسة، ونتعلم فيها، نتعلم الأشياء التي نعرفها، فوافقوا على كلامها.	تعاون الطيور كلهم، وبنوا المدرسة، واشتروا الأدوات اللازمة، وقالوا للحمامة: أنت الناظرة.
أحضرت الحمامة الببغاء وقالت لها: أنت فصيحة. علمي الطيور والقراءة والكتابة.	وقالت لأبو قردان: أنت صديق الفلاح. علم الطيور حرث الأرض وزرعها.
وقالت للبلبل: صوتك جميل. علم الطيور الغناء. فتعلم الطيور أشياء كثيرة، وعاشوا سعداء!!	

تحليل القصة :

الإخراج :

أ- **استقلالية القصة** : القصة هنا مستقلة، وذلك لأنها قصة متكاملة، وقد خرجت القصة متكاملة الأجزاء، وقد خرجت فى صورة كتاب مستقل مطبوع تنتهى بانتهائه.

ب- **نوع الصور** : الصور واقعية، لأن الرسوم والصور متفقة مع طبائع الأشياء كما أنها تصور الكائنات فى القصة كما هى، فنجد الحمامة والبط والأوز مصور كما هو فى الحياة. كذلك المواقف لا يوجد فيها رمزية أو تأويل.

المضمون :

أ-الموضوع :

1- **الفكرة** : يريد المؤلف أن يقول أنه بالعلم نتعلم كل الأشياء.

2- **طريقة العرض** : تم عرض القصة بطريقة مبسطة وممتعة، وبأسلوب سلسل جميل يتناسب مع عمر الطفل المقدم له القصة وهو فى سن السابعة حتى الحادية عشرة.

3- **المضون العملى** : القصة هنا أدبية تشتمل على بعض الحقائق ومنها مثلاً أن (أبو قردان هو صديق الفلاح) فهذه حقيقة يتعرف عليه الطفل كذلك أن صوت البلبل جميل ففعلاً صوته فيه جمال حين يسمع.

ب-الحبكة :

1-الحكاية :

من حيث احتمال وقوع الأحداث :

الأحداث منطقية وذلك لأن القصة سارت فى تطور طبيعى ولم يحدث فى داخلها أية أحداث متضاربة مع بعضها ولكن كان هناك دائماً تمهيد سوف يأتى بعد ذلك.

من حيث مدى ترابط الأحداث :

جاءت الأحداث فى القصة مترابطة لأنها بدأت بالعثور على النقود. ثم السؤال عن صاحبها حتى بدأت الطيور فى استغلال هذه النقود حينما لم يجدوا صاحب هذه النقود وذلك بناء المدرسة حتى يتعلموا فيها ما لم يعرفوه أى أنها تعتمد على تسلسل الأحداث وكل حدث مرتبط بالحدث الذى يسبقه.

2-السرد :

من حيث طريقة السرد :

جاءت الطريقة جذابة ومشوقة، حيث شدت انتباه الأطفال بطريقة جعلتهم يقبلون على سماع القصة وبالتالى أدت إلى اكتسابهم بعض القيم وخاصة قيم التعاون والأمانة.

3-الحوار :

فى القصة العديد من الأحاديث التى يتبادلها الشخصيات ومنها حوار الحمامة مع زوجها، حوار الزوج مع الديك، حوار الحمامة مع الطيور، الوزة، البطة، كذلك حوار الطيور مع الحمامة.

الصراع :

من حيث أشكال الصراع :

له شكل واحد لأنه يسير فى خط واحد رئيسى بين البطل والقوى الأخرى وذلك أن الصراع ممتد حتى نهاية القصة.

4-العقدة أو الذروة :

تبلغ القصة قمتها فى الوقت الذى تقترح فيه الحيوانات ما ينبغى أن يقوموا به لاستغلال النقود الفنى التى وجدها زوج الحمامة وهى نقطة فاصلة تتدرج الحوادث قبلها فى الارتفاع حتى تصل إلى هذه النقطة حتى تصل إلى النتيجة النهائية.

الشخصيات

1-البطل :

البطل هنا هو الحمامة والتى تعتبر محور القصة الذى تدور حوله القصة، وكذلك هى المحرك الخفى لأحداث القصة.

2-الشخصيات الثانوية :

مثل الديك، البطة، الوزة، زوج الحمامة، والبلبل، أبو قردان وهى شخصيات اضطر المؤلف إلى استخدامها لتسير الحدث الرئيسى وذلك لإظهار شخصية البطل وتوضيح معالمها.

من حيث وضوح شخصية البطل :

شخصية البطل هنا واضحة بسيطة لأنها شخصية رئيسية، وتظهر فى القصة بشكل واضح لا يصعب تحديده.

من حيث نوع شخصية البطل :

الشخصية هنا هى شخصية نامية وذلك لأن شخصية الحمامة بدأت تنكشف للقارئ خلال القصة وتتطور مع تطور الأحداث المحيطة بها، ويظهر لنا فى كل موقف تصرف جديد يكشف لنا عن جانب منها فهى فى أول القصة ظهرت لنا أمانة الحمامة لأنها لم تقبل النقود حتى نعرف من صاحبها ثم بعد ذلك هى المفكرة لمن حولها والتى تضعهم على الطريق الصحيح دائماً.

من حيث قدرة البطل التخلص من المازق :

بالتفكير العلمى وحسن التصرف : وذلك لأن الحمامة هنا كانت تخلص نفسها من المآزق بالوسائل العادية التى يستطيع الفرد العادى ممارستها والخروج بها من نفس هذا المأزق وهنا استخدمت الحمامة الوسائل المنطقية المعقولة وهو التفكير.

البنـــــــــاء

1-الإطار العام :

استطاع الكاتب أن يضع إطاراً عاماً لهذه القصة كما أنه استطاع تحويل الفكرة إلى أحداث مرتبطة ومتسلسلة تبدأ فى أولها بداية عادية ثم يصل بها إلى قمة القصة أو إلى ذروتها حتى يصل بنا فى النهاية إلى النتيجة المتوقعة لأفكار الحمامة.

العنصر السائد فى القصة :

الفكرة هى العنصر السائد لأن الكاتب يريد أن يوصل لنا أهمية القيم فى حياتنا مثل الأمانة كذلك يريد أن يوصل لنا أهمية العلم والتعليم فى الحياة.

من حيث بدء القصة :

نبدأ القصة من بدء الأحداث لأن الكاتب بدأ قصته بأول حدث فيها ثم تطور بالأحداث حتى وصلت القصة إلى غايتها.

الجـــو العـــام

3-من حيث الانطباع الذى تثيره القصة :

تتسم نظرة المؤلف هنا بالإحساس بالأمل والتفاؤل لأنها تفتح أمام الطفل أبواب المستقبل ولما يقدمه من الاهتمام بالعلم وما تعرضه من احتمالات العمل والنشاط لأن الحيوانات قامت بالعمل وبناء المدرسة حتى يستطيعوا أن يتعلموا فى هذه المدرسة.

القيـــــــم

من حيث القيم الأخلاقية التى تشيع فى القصة :

يستشف القارئ من بين أحداث هذه القصة وأسلوبها بعض القيم التى يجب أن نزرعها فى أطفالنا وذلك بأن وضع لنا المؤلف أن الحمامة رفضت أن تأخذ النقود التى وجدها الزوج حتى تجد صاحبها وتردها له أى أنه يبرز لنا هنا قيمة الأمانة وهى من القيم التى يلتقطها الطفل فى قراءته لهذه القصة، وكذلك التشاور بين الناس حتى يصلوا إلى الأمر الصالح والطريق الصحيح.

من حيث موقف المؤلف من القيم:

نلاحظ أن المؤلف استخدم روح التأييد لأنه اتخذ موقفاً مؤيداً للقيم الأخلاقية التى أسندها إلى شخصيات القصة وترك هذه القيم لكى تعبر عن نفسها دون تعليق من المؤلف عليها، وذلك يعتبر إقراراً من المؤلف لهذه القيم وذلك لأنه تركها دون توجيه فنى أو خلاف معين.

البيئـــــة

أ-الطابع الريفى لأن أحداث القصة تدور فى بيئة يغلب عليها الطابع الريفى الزراعى لرغبة الحيوانات فى الزراعة والحمام تعيش على الأشجار ومن هنا نجد أن البيئة زراعية.

الأسلـــوب

نجد أن الكاتب قد استخدم الأسلوب البسيط والواضح حتى يصل بالفكرة الموجودة إلى عقل الطفل وذلك باختياره الكلمات السهلة التى يفهمها الطفل وكذلك شكل التعبير الذى استخدمه وتركيبه للجمل والتى تبين لنا مدى سهولتها ووضوحها حتى يستطيع الطفل أن يفهمها دون صعوبة.

نموذج تطبيقى

- فى ضوء أداة التحليل السابقة والنموذج المحلل فى ضوئها قم بتحليل القصة التالية:

مضمون القصـــــة

وعاد عم «راضي» إلى أولاده، وقال لهم: أرأيتم أن أقدار الله كلها خير ... فلو لم يمت ديكنا وكلبنا وحمارنا، لعرف اللصوص مكان دارنا، وأصبحنا مثل عمكم «شرشر» وفقدنا كل مالنا. فقال الأولاد: الحمد لله. الحمد لله.	**نهاية شرشر**

عم راضي رجل طيب، يعيش مع أولاده في بيت صغير بالصحراء، وكان يخدم المسافرين بأجر، وكان عنده ديك وكلب وحمار، فالديك يوقظهم للصلاة، والكلب يحرسهم بالليل، أما الحمار فكانوا يركبونه عليه بضائعهم	وكان لهم جار واحد، لكنه حقود، اسمه «شرشر» وعنده مثلهم. وذات يومن مات ديك عم «راضي» فغضب أولاده لكنه لم يغضب، وقال الحمد لله علي كل حال. قدر الله وما شاء فعل. فلما علم «شرشر» بذلك قال: سأجعله يغضب
وفي اليوم التالي، قام «شرشر» مبكراً وسرق حمار عم راضي وتركه في الصحراء فأكلته الذئاب. وبحث عم راضي وأولاده عن الحمار كثيران فلما رأوا عظامه عرفوا أنه قد مات، فغضب الأولاد لكن عم «راضي» لم يغضب.	اغتاظ «شرشر» فتسلل في اليوم التالي إلى بيت عم «راضي» ورأى الكلب نائماً، فقذفه بحجر فقتله. وفي المساء، ذهب عم «راضي»، فوجده مبتسماً. فحزن واشتد غيظه، لأنه لم يستطيع أن يغضبه فتركه وانصرف إلى بيته.
وفي إحدى الليالي، مر بعض اللصوص قرب المكان، ومعهم مصابيح مضيئة، وكانوا يتكلمون بصوت عال، فشعر بهم كلب «شرشر» فنبح، ورأى الديك الضوء فصاح، وسمعهم الحمار فنهق؛ فتوجه اللصوص إلى بيت «شرشر».	وتسلل اللصوص إلى داخل بيت «شرشر»؛ فضربوه وقيدوه، وشرقوا ما عنده، ثم انصرفوا. وفي الصباح، خرج عم «راضي» فلم يشاهد «شرشر» فذهب ليطمئن عليه، فوجده مقيداً، ففك قيده، وقال له: الحمد لله على كل حال.

ثانياً : تحويل قصة لنص مسرحى :

بيانات القصة وملخص لها ·

اسم القصة : الفيل صديقى·

مؤلف القصة : محمد نبيل البحراوينى·

دار النشر : حكايات مصر 2000 ·

ملخص القصة

كان الأرنب يمشى فى الغابة وهو يفكر فى البحث عن صديقه لكى يكون معه وعندما كان الأرنب يسير وجد الأرنب الكلب فسأله هل توافق أن نكون أصحاب، ولكن واجه الكلب هذا الطلب بالرفض وقال له إنك لا تستطيع أن تأكل العظام مثلى وبالتالى لا يمكن أن نكون أصحاب، وعندما رأى الأرنب الديك الرومى فطلب

منه نفس الطلب ولكن نظر إليه الديك الرومى نافشاً ريشه إلى أعلى وتركه ولم يرد عليه وعندما سار الأرنب وجد البطة وهى تعوم فى الماء فسألها نفسه السؤال ولكنها رفضت بشدة وقالت له إنك لا تستطيع العوم فى الماء مثلى، وبدأ الأرنب يتجول فى الحديقة وهو حزين، وفجأة رأى الديك واقفاً على سور عال فقال له ما رأيك أن نكون أصحاب ولكن الديك رفض وقال له إنك لا تستطيع أن تقف على صور عالى مثلى وتطير، ورأى الأرنب الفيل فخاف أن يسأله ليرفض هو أيضاً وقال لنفسه هو معقول الفيل بجسمه الضخم يوافق على صداقتى له وفجأة سمع صوت الفيل وهو يبكى فاقترب الأرنب منه وسأله ماذا حدث فعرف أن هناك شوكة دخلت فى رجله فقال له أنا بأسنانى سوف أخرجها وطلب الفيل من الأرنب أن يصاحبه.

المكان : الغابة

المنظر المسرحى

يوجد شجرتان إحداهما فى اليمين والأخرى فى الوسط، يدخل إلى خشبة المسرح من اليمين الأرنب يتمشى ويلعب وهو سعيد بأسنانه القوية وفروته الجميلة. وفجأة يخرج من وراء الشجرة الوسطى كلب ويفاجأ الأرنب به فيتوجه الأرنب إليه قائلاً :

الحـــــوار

قال الأرنب : صباح الخير يا كلب.

قال الكلب : صباح الخير يا أرنوب.

قال الأرنب : ما رأيك أن نكون أصحاب أيها الكلب الكبير؟

قال الكلب : لقد قلتها بنفسك أنا كبير وأنت صغير ولا تستطيع أن تكسر العظام مثلى.

فغضب منه الأرنب وذهب يتجول فى الغابة فوجد الديك الرومى يجرى وسط الخضرة.

فقال الأرنب : صباح الخير أيها الديك الجميل.

الديك الرومى : صباح الخير ماذا تريد أيها الأرنب؟

الأرنب : أريد أن نكون أصحاب.

الديك الرومى : نفش ريشه ونظر نظرة تكبر وتركه دون أن يرد عليه.

وفى اليوم التالى ذهب الأرنب إلى البطة وكانت تسبح فى البحيرة وهى سعيدة وفخورة بأنها تعوم فى الماء وجسمها الجميل".

فقال الأرنب : صباح الخير أيتها البطة الجميلة الرشيقة.

البطة : صباح الخير أيها الأرنب الصغير اللطيف.

الأرنب : بما أنك رشيقة وجميلة وأنا كماقلتى لطيف فلم لا نصبح أصحاب؟

البطة : وأنت لا تستطيع العوم مثلى؟

"فترك الأرنب البطة وهو غاضب وبدأ يتجول فى الغابة يبحث عن صاحب له يلعب معه فوجد الديك فذهب إليه قائلاً":

قال الأرنب : بعد السلام يحلو الكلام.

فابتسم الديك وقال : ماذا تريد أيها الأرنب الشقى؟

فقال الديك : لماذا لا تقفز أنت ونلعب على السور؟

فقال الأرنب : لا أستطيع أن أقفز على السور مثلك.

فقال الديك : لذلك أنا لا أستطيع أن أصاحبك.

"ذهب الأرنب وهو فى غاية التعاسة والأسى فرأى الفيل الكبير وأعجب بضخامة جسمه وقوة خرطومه وتمنى أن يصاحبه ولكنه فى نفسه قال :

إذا كان الديك والكلب والبطة والديك الرومى قد رفض أن أصاحبهن فإن الفيل سيرفض ذلك بالتأكيد.

فسار الأرنب فوجد الفيل جالساً تحت شجرة وهو يبكى يتوجع من رجله فاقترب الأرنب من الفيل وقاله له :

فقال الأرنب : لماذا تبكى أيها الفيل؟

فقال الفيل : لقد انغرست شوكة فى قدمى اليمنى.

فقال الأرنب : اطمئن فأنا بأسنانى القوية الحادة سوف أنزعها.

قال الفيل : شكراً لك أيها الأرنب الشهم إنك صغير ولكنك ذكى ومفيد فهل تقبل أن **تكون صديقى**؟

ففرح الأرنب وقال : لقد كنت أتمنى أن تكون صديقى وسار إلى جانب الفيل وهو سعيد ومسرور.

الهدف من المسرحية

- أن يدرك الطفل أهمية المشاركة والتعاون فى العمل لكى يتخرج بصورة جميلة.
- إدخال البهجة والسعادة فى نفوس الأطفال.
- تدريب الأطفال على المشاركة أو التحدث ومواجهة الموقف من خلال مشاركتهم فى العمل المسرحى.
- مساعدة الآخرين وقت الشدة.

العرائس المستخدمة فى المسرحية

مجموعة من الماسكات لشخصيات المسرحية يقوم الأطفال بوصلها فى رأسهم أثناء أداء العمل المسرحى مثل :

- ماسك للفيل.
- ماسك للبطة.
- ماسك للديك.
- ماسك للأرنب.

- ماسك للكلب.   - ماسك للديك الرومى.

فى ضوء تحويل القصة السابقة إلى نص مسرحى قم بتحويل القصة التالية إلى نص مسرحى، وهذه القصة بعنوان «حزمة جزر»*.

وفي آخر الأمر، اضطر الحاكم أن يأخذ هدية الرجل الطماع، وقال له: سأعطيك أغلى شيء عندي، وأمر وزيره أن يعطيه حزمة الجزر. فأخذ الرجل وهو حزين، لأنه كان يطمع في مكافأة كبيرة، فنال بذلك جزاء طمعه وحقده.	**حزمة الجزر**

أحمد رجل طيب القلب، يملك قطعة أرض صغيرة، ويحبها، ويهتم بها، فهو يستيقظ مبكراً، ويصلي الفجر، ثم يتناول إفطاره، ويأخذ بقرته، ويركب حماره، ويذهب إلى أرضه، ويظل يعمل طوال يومه بجد وإخلاص.	وفي فصل الشتاء، حرث أحمد أرضه، وزرع فيها بذور الجزر، وظل يرعاها، ويرويها، ويزودها بالسماد. وبمرور الأيام نما الجزر وكبر، فلما نضج خلعه أحمد من الأرض، وربطه حزماً صغيرة، ليبيعه في سوق البلدة.
حمل أحمد محصول الجزر، وسار في طريقه إلى السوق، فمر على بيت حاكم البلدة، فأخذ حزمة كبيرة من الجزر، ودخل بها على الحاكم،وسلم عليه، وقدمها إلي هدية، تعبيراً عن حبه وتقديره له؛ لأنه كان كريماً عادلاً.	أخذ حاكم البلدة هدية أحمد، وسعد بها، وشكره عليها، واعتبرها هدية غالية. ثم أمر الحاكم مبلغاً كبيراً من المال ففرح أحمد، وشكره، ودعا له بخير.
وكان لأحمد جار طماع، فلما علم أن الحاكم أعطي مكافأة مالية كبيرة، لأنه أهدى إليه حزمة جزر، قال في نفسه: سأذهب إلى الحاكم، وأقدم إليه هدية قيمة، وسوف يعطيني مكافأة أكبر من مكافأة أحمد.	وفي نفس اليوم، جهز الجار الطماع قطيعاً من الأغنام والأبقار، وذهب به إلى الحاكم؛ ليهديها إليه، فرفض الحاكم في أول الأمر أن يأخذ القطيع لأنه يعلم أن هذا الرجل طماع، ولكن الرجل ألح عليه أن يقبل الهدية.

* هذه القصة تأليف: محمد القاضي.